

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Засенко Вячеслав Васильович, доктор педагогічних наук, професор, –
головний редактор

Колупаєва Алла Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, –
заступник головного редактора

Вісковатова Тетяна Павлівна, доктор психологічних наук, професор;

Кульбіда Світлана Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор;

Макарчук Наталія Олексіївна, доктор психологічних наук;

Рибалко Валентин Васильович, доктор психологічних наук, професор;

Сак Тамара Василівна, доктор психологічних наук, професор;

Скрипник Тетяна Вікторівна, доктор психологічних наук;

Супрун Микола Олексійович, доктор педагогічних наук, професор;

Таранченко Оксана Миколаївна, доктор педагогічних наук;

Форостян Ольга Іванівна, доктор педагогічних наук, професор;

Хохліна Олена Петрівна, доктор психологічних наук, професор.

- О - 72 **Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови:** зб. наук.
праць: Вип. 10. / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. –2015. – 200 с.
300 пр.

Збірник присвячено апробації та впровадженню результатів наукових досліджень та практичних пошуків реалізації інноваційних підходів в освіті дітей з особливими потребами.

Адресується науковцям, практикам, студентам дефектологічних факультетів і відділень, всім, кому не байдужа доля дітей з особливостями психофізичного розвитку.

ISBN 978-966-2459-30-2

©Інститут спеціальної педагогіки НАПН України 2015

ЗМІСТ

Базилевська О.О. Комплексне використання корекційно-розвивальних методів на заняттях з образотворчого мистецтва з дітьми з особливими потребами	10
Барко В.В. Науковий доробок І.С. Моргуліса і сьогодення вітчизняної тифлопедагогіки	14
Бартенєва Л.І. Психолінгвістична модель підручника «Читанка» для молодших школярів з ТПМ	19
Боряк О. В. Структура дефекту при системному недорозвиненні мовлення обумовленого розумовою відсталістю	25
Голуб Н. М. Використання наочності в логокорекційній роботі з молодшими школярами із ЗНМ та порушеннями писемного мовлення	32
Гребенюк Т. М. Вивчення мотивів здобуття вищої педагогічної освіти особами з порушеннями зору	39
Грибань Г.В. Психолінгводидактичне підґрунтя опанування знань про дієслово молодшими школярами із ТПМ	45
Гудим І.М. Педагогічні технології раннього втручання для дітей з глибокими порушеннями зору	49
Дмитрієва І. В., Гриненко О. М., Тимошук І. В. Збагачення словникового запасу учнів спеціальної школи на уроках української мови	56
Жук В.В. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасний стан та перспективи розвитку	61
Зборовська Н.А. Батьки – педагоги – дитина: погляди громадських організацій	66
Золотарьова Т. В. Вплив мікроструктури методичної системи опосередкованого корекційного управління розвитком молодших школярів на їх увагу, сприймання і мислення під час розвивальної роботи з математики	72
Іваненко А.С. Основні напрямки корекційної роботи з підготовки учнів з вадами розумового розвитку до майбутнього сімейного життя	80
Ільяна В.М. Особливості організації корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда з попередження та подолання дислексії у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ	88
Коваль Л.В. Організація діяльності асистента вчителя щодо забезпечення індивідуалізації навчання учнів з особливими освітніми потребами.	93
Компанець Н.М. Використання програмово-методичного комплексу в організації психолого-педагогічного супроводу інклюзії дитини з особливими освітніми потребами	97
Кондратенко С.В. Методика обстеження стану сформованості навичок просторового орієнтування у дітей з глибокими порушеннями зору молодшого шкільного віку	105
Кузнецова Т. Г., Лісова Л. С. Попередження девіантної поведінки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку засобами корекції їх самооцінки	111
Кульбіда С.В. Теоретичні засади формування жестомовної комунікативної компетенції	116
Легкий О.М. Особливості трудового навчання в спеціальних школах для дітей з порушеннями зору	122
Луценко І.В. Організація діяльності психолого-педагогічного консиліуму в інклюзивному навчальному закладі	127
Макаруч Л.О. Особливості пізнавальної активності дошкільників з особливими освітніми потребами	135
Малишевська І. А. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен	141
Мартинчук О.В. Інклюзивна освіта: формування наукового тезаурусу	145
Омельченко М. С., Боброва Г. Ю. Заняття образотворчою діяльністю як засіб корекції уяви дітей з порушеннями інтелекту	155
Рібцун Ю. В. До питання створення навчальної програми „Історія стародавнього	160

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕЗАУРУСУ

Анотація. У статті розглядається проблема формування наукового тезаурусу інклюзивної освіти. Зроблено спробу розглянути інклюзивну освіту (нову педагогічну систему) як соціокультурний феномен з позиції методології системного підходу. Окреслено потребу у науково-методичному забезпеченні інклюзивної освіти, що сприяло появі інклюзивної педагогіки як нової вітчизняної педагогічної галузі знань. Визначено сутність, об'єкт, предмет, мету і завдання інклюзивної педагогіки. Проаналізовано основні поняття: інклюзивне та інтегроване навчання з точки зору їх адекватного тлумачення відповідно до значення усталених понять вітчизняного простору педагогічної науки.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивна педагогіка, інклюзивне навчання, методологія системного підходу.

1.ВСТУП

Постановка проблеми. Результатом процесу залучення дітей дошкільного і шкільного віку з особливими освітніми потребами у дошкільні і загальноосвітні навчальні заклади стало накопичення та аналіз знань у сфері спільного навчання цих дітей з їх ровесниками, які мають нормативний рівень розвитку, узагальнення педагогічного досвіду, вивчення закономірностей та найсуттєвіших особливостей організації і впровадження

інклюзивного та інтегрованого навчання і виховання. Завдяки цьому наукову інтерпретацію одержав значний досвід модернізації освіти дітей з психофізичними порушеннями шляхом упровадження нових організаційних форм їх навчання, виховання і розвитку.

Сформований на теперішній час понятійно-категоріальний апарат корекційної/спеціальної педагогіки дозволяє певною мірою відображати окремі аспекти інтегрування дітей з психофізичними порушеннями в загальноосвітній простір і сам процес його розвитку та змін. Тут принагідно варто підкреслити, що понятійний апарат, який наразі обслуговує сферу інклюзивного та інтегрованого навчання, в цілому, був запозичений вітчизняними науковцями та практиками з міжнародного освітнього простору, що на початковому етапі залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору було цілком виправдано. Однак, багато дослідників акцентують увагу на тому, що нині залишається неузгодженість термінології, неоднозначне трактування деяких понять, що не дозволяє об'єктивно оцінювати процес інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір. Відтак, наразі постала проблема адекватного тлумачення змісту нових понять педагогічної реальності, що вживаються в міжнародному освітньому просторі, відповідно до їх значення у нашому мовному просторі та усталених понять вітчизняної педагогічної науки.

Як відомо, понятійно-термінологічні проблеми зустрічаються в багатьох науках, що обумовлено різними причинами, наприклад: проблеми становлення окремих наук на початкових етапах їх розвитку, зміна чи зміщення методологічних парадигм та установок, зміна наукових концепцій. Не стала виключенням і дефектологія – наука з ґрунтовними теоретико-методологічними засадами, для якої останні два десятиліття є складними у зв'язку зі зміщенням її методологічної парадигми. Еволюційний процес розвитку науки про навчання, виховання і розвиток осіб з психофізичними

порушеннями сприяв появі нових підходів до здобуття ними освіти, згідно з якими стала можливою поява нової організаційної форми навчання – інклюзивної – і нової галузі педагогічної науки – інклюзивної педагогіки. На думку багатьох вчених (С. Альохіна, Віт. Бондар, В. Синьов, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Назарова, В. Хитрюк, М. Шеремет), прийшов час уніфікації базових термінів інклюзивної педагогіки, оскільки сьогодні спостерігається досить довільне їх трактування, що, в свою чергу, призводить до термінологічної невизначеності у теорії інклюзивної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показує проведене нами вивчення різноманітних українських та зарубіжних літературних та інформаційних джерел з проблеми спільного навчання дітей з психофізичними порушеннями з їх однолітками, які мають нормативний рівень розвитку, досить часто дефініції «інклюзивна освіта», «інклюзивна педагогіка», «інклюзивне навчання», «інтегроване навчання» мають неоднозначне трактування або взагалі не узгоджуються з вітчизняним науковим освітньо-термінологічним простором [1; 2; 4; 8]. Сучасні реалії розвитку науки повертають нас до необхідності чіткого визначення змістового наповнення вищезазначених термінів, оскільки неоднозначне тлумачення змісту основних понять, що використовуються наразі у модернізації освітнього простору України, потребують прояснення теоретичних засад тих нововведень, які впроваджуються в освіту осіб з особливими освітніми потребами.

Мета статті. Саме тому ми поставили перед собою мету розібратися в сучасному тезаурусі – спеціальній термінології у галузі знань про навчання, виховання і розвиток осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі.

2. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ: теоретичний аналіз (історичний, порівняльний), систематизація, порівняння та зіставлення різних поглядів на проблему інтегрування осіб з порушеннями розвитку в загальноосвітній

простір, узагальнення теоретичних підходів із метою визначення поняттєво-категоріального апарату інклюзивної освіти. Вивчення і розвиток інклюзивної освіти спирається на сучасну наукову методологію, а саме методологію системного підходу. Сучасне суспільствознавство широко застосовує системний підхід при вивченні соціальних явищ, процесів, складних об'єктів, який забезпечує сприйняття світу як «світу систем», що знаходяться в розвитку, бачення цілісного характеру об'єктів зовнішнього світу і об'єктів пізнання, усвідомлення взаємозв'язку будь-якого об'єкта (предмета) з безліччю інших об'єктів; динамічної природи будь-якого об'єкта, здатного до саморозвитку (В. Садовський).

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ. Починаючи з 70-х років ХХ століття вітчизняна педагогіка почала застосовувати системний підхід при вивченні процесів і явищ педагогічної дійсності (С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Сластьонін). Спеціальну освіту осіб з порушеннями психофізичного розвитку як педагогічну систему описують і вивчають з 90-х років ХХ століття (Л. Андрєєва, В. Коркунов, В. Лубовський, М. Малофєєв, М. Назарова, В. Синьов та ін.). Так, В. Коркунов, характеризуючи специфіку системи спеціальної освіти, зазначає, що «... поняття „система спеціальної освіти” має, на відміну від поняття „система загальної освіти”, свої особливості, обумовлені спрямованістю процесу на задоволення освітніх потреб дітей з проблемами в розвитку. Вона утворює властивий тільки їй змістовий смисл і значення для суспільства, свою спрямованість і структуру, яка накладається на систему загальної освіти, надаючи і їй властиву своєрідність» [3, 261].

Сучасний етап модернізації системи освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку характеризується появою нової педагогічної системи – системи інклюзивної освіти або, за визначенням Н. Назарової, соціально-освітньої інтеграції, яка, безперечно, на відміну від системи загальної освіти та системи спеціальної освіти, має свої особливості,

обумовлені спрямованістю навчально-виховного процесу на задоволення освітніх потреб дітей з порушеннями в розвитку і дітей з нормативним рівнем розвитку в загальноосвітньому просторі. Система інклюзивної освіти являє собою специфічну соціокультурну єдність і, на відміну від системи спеціальної освіти, яку Н. Назарова відносить до підсистеми масової освіти [8, 7], не є підсистемою масової освіти, а – рівноцінною складовою загальної системи освіти, яка реалізує соціально-гуманістичну функцію суспільства щодо осіб з порушеннями психофізичного розвитку, сприяючи їх розвитку, освіті та соціалізації. Особливість системи інклюзивної освіти полягає в тому, що вона, на відміну від системи масової освіти (яка існувала з найдавніших часів) і спеціальної освіти (яка виникла на певному етапі розвитку суспільства), з'явилась в останні десятиліття ХХ століття, коли демократичні зміни в суспільстві обумовили необхідність забезпечення основних прав і свобод, зокрема права на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідно до вимог методології системного підходу, в педагогіці (Т. Ільїна, Т. Дмитренко, В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов та ін.) педагогічні об'єкти як системи повинні вивчатися на основі застосування функціонально повної сукупності підходів – системно-структурного, функціонально-цільового, синергетичного, кібернетичного, факторного.

Системно-структурний підхід сприяє баченню внутрішньої структури системи інклюзивної освіти, що складається з підсистем, або систем більш нижчого порядку, а саме інклюзивної освіти осіб з особливими освітніми потребами: з тяжкими порушеннями мовлення, слуху, зору, аутистичними порушеннями тощо; систем, які перебувають у складних структурних та функціональних зв'язках і відносинах як між собою, так і з зовнішніми системами. Інклюзивна освіта в цілому являє собою не просто систему освітніх закладів, в яких створено умови для розвитку потенційних можливостей особи з порушеннями розвитку. Кожна з цих систем, будучи

складною соціокультурною, процесуальною, здатною до саморозвитку, до збереження і удосконалення своєї організації залежно від зовнішніх і внутрішніх умов, є цілісним комплексом компонентів: 1) учнів з нормативним рівнем розвитку, учнів з особливими освітніми потребами, вчителів, вчителів-логопедів, вчителів-дефектологів, практичних психологів, соціальних педагогів та інших фахівців, дотичних до навчання і виховання дітей з порушеннями розвитку; 2) підсистем науково-методичних знань (теорій, концепцій, методик, дидактичних умов); 3) змісту і технологій професійної діяльності фахівців в умовах інклюзивного навчання; 4) підсистем нормативного, економічного і технічного забезпечення інклюзивної освіти; 5) підсистем управління і контролю, забезпечення внутрішньо системних і міжсистемних контактів різних рівнів. При цьому, як зазначає Н. Назарова, важливим є не проста взаємодія елементів системи, а їх взаємне сприяння отриманню кінцевого результату або досягненню поставленої мети [8, 8].

З точки зору функціонально-цільового підходу взаємодія кожної цілеспрямованої системи спрямована на досягнення зовнішніх або внутрішніх цілей, причому перші задаються ззовні іншою системою/системами більш високого порядку, наприклад: системою соціальних взаємовідносин, а внутрішні цілі відображають реальний характер діяльності цієї системи. Науковці вважають, що оптимальним видається такий варіант, коли наявна максимально повна відповідність внутрішніх цілей функціонування системи зовнішнім, заданим цілям.

Найважливішими властивостями сучасної педагогічної системи інклюзивної освіти (соціально-освітньої інтеграції), що забезпечують збіг зовнішніх і внутрішніх цілей функціонування є:

– гуманістичний характер системи інклюзивної освіти, який сприяє розвитку особистості дитини з порушенням розвитку, її самореалізації, максимально можливої самостійності і незалежної життєдіяльності в соціумі;

– толерантність, яка виявляється в безумовному прийнятті цінності будь-якої особи з порушеннями психофізичного розвитку незалежно від її зовнішніх даних, інтелектуальних, поведінкових та інших особливостей;

– відкритість системи інклюзивної освіти, яка виражається в її реагуванні на вітчизняні та зарубіжні новації в науці та освіті, які сприяють вдосконаленню технологій педагогічної допомоги дитині з особливими потребами;

– антропологічна детермінованість інклюзивної освіти обумовлена орієнтованістю на весь життєвий цикл людини з порушенням розвитку та врахуванням того, як це порушення впливає на подальшу специфіку освітніх та соціальних потреб дитини та її сім'ї; позаяк протягом усього життя така людина потребує соціального та психолого-педагогічного супроводу;

– варіативність і поліфундаментальність педагогічної системи інклюзивної освіти засновані на тому, що на сучасному етапі становлення постнеокласичної науки та чи інша педагогічна система може мати своїм підґрунтям відмінну від інших власну теоретико-методологічну платформу, що дозволяє успішно вирішувати завдання, поставлені зовнішніми цілями розвитку системи; варіативність також обумовлена необхідністю реалізації індивідуального та диференційованого принципу навчання в освітньому просторі навчального закладу;

– доступність виражається не тільки в реальному доступі осіб з інвалідністю до навчальних закладів, але й у свободі вибору типу освітньої установи; створенні дійсно рівних можливостей доступу до якісної освіти особам з особливими потребами;

– системно-мережевий функціональний взаємозв'язок як між внутрішніми елементами системи інклюзивної освіти, так і зі значущими для неї елементами і структурами зовнішніх систем різного рівня забезпечує її сталий розвиток і саморозвиток, корекцію векторів цього розвитку відповідно до зовнішніх цільових установок системи; в теорії педагогіці

відомо, що зміни у педагогічній системі відбуваються вибірково, і її побудова, адаптація залежать від того, на який або на які елементи в даний момент спрямований вплив суспільства: на удосконалення нормативно-правової бази, покращення матеріального стану. «Саме цей механізм розкриває природу взаємодії компонентів педагогічної системи і є своєрідним ключем для розуміння багатьох типових помилок у прийнятті управлінських рішень у сфері народної освіти на всіх рівнях. Причини багатьох невдалих спроб удосконалення педагогічних систем криються в несистемному, локальному підході до перетворення елементів» [7, 131].

У зв'язку з поширенням нової форми здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами з'явилась потреба у науково-методичному забезпеченні освітнього процесу в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивною формою навчання. Тому цілком закономірним став факт появи у вітчизняній педагогіці нової педагогічної галузі знань – інклюзивної педагогіки. Вперше трактування дефініції «інклюзивна педагогіка» подано у Дефектологічному словнику (2011 р.), де інклюзивна педагогіка визначена як «галузь педагогічної науки, що розкриває загальні та конкретні залежності між причинами виникнення порушень у розвитку й поведінці дітей, їх наслідками, способами запобігання, переважно зосереджує увагу на кризових явищах порушень як у нормі, так і при патології, пояснює, чому вони виникають, указує шлях і засоби їх попередження» [1, 194].

Той факт, що інклюзивна педагогіка є складовою загальної педагогіки, означає, що в полі її зору знаходяться ті ж процеси та явища, які вивчаються педагогікою, але розглядаються в певному специфічному аспекті. Відтак, очевидно, що специфіка цієї галузі педагогічних знань відображена в слові «інклюзивна». Цілком слушною є думка автора статті «Інклюзивна педагогіка», висловлена в Дефектологічному словнику, що «інклюзивна педагогіка обґрунтовує основні теоретичні положення, необхідні для розуміння сутності, змісту, структури й організації складного процесу

спільного навчання дітей із різними пізнавальними здібностями та практичні питання корекційної роботи в умовах інклюзії» [1, 194-195]. Зважаючи на вищесказане, пропонуємо наступне визначення інклюзивної педагогіки. *Інклюзивна педагогіка* – це галузь педагогічної науки про навчання, виховання і розвиток осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі, в якому подолано бар'єри на шляху навчання й участі цих осіб у навчально-виховному процесі.

Глибинний аналіз інклюзивної педагогіки як педагогічної теорії не є предметом нашого дослідження, але, зважаючи на те, що в науково-педагогічній літературі на сьогодні відсутні визначення об'єкту, предмету, суб'єкту, мети і завдань інклюзивної педагогіки, спробуємо окреслити зміст цих понять. *Об'єктом інклюзивної педагогіки* є інклюзивна освіта осіб з особливими освітніми потребами (порушеннями психофізичного розвитку) як соціокультурний, педагогічний феномен. *Предмет інклюзивної педагогіки* – теоретичні і практичні аспекти інклюзивної освіти, які охоплюють вивчення особливостей розвитку, закономірностей навчання, виховання осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі, а також умов і засобів, спрямованих на подолання бар'єрів на шляху навчання, участі цих осіб у навчально-виховному процесі та, в цілому, на шляху здобуття освіти особами з особливими потребами з метою їх входження в соціум. Суб'єктом вивчення психолого-педагогічного і соціального супроводу в умовах загальноосвітнього простору є особа з особливими освітніми потребами, яка здобуває освіту в навчальних закладах разом з особами, які мають нормативний рівень розвитку.

Інклюзивна педагогіка, маючи тісні міждисциплінарні зв'язки зі спеціальною педагогікою, яка вивчає питання освіти і абілітації/реабілітації педагогічними засобами осіб з порушеннями психофізичного розвитку, має і спільну кінцеву мету: досягнення особами з порушеннями розвитку максимально можливої самостійності і незалежності життя як високої якості

соціалізації. Але інклюзивна педагогіка підкреслює в цій *меті* істотний для людини з особливостями психофізичного розвитку смисл: досягнення особами з порушеннями розвитку максимально можливої самостійності і незалежності життя як високої якості соціалізації через отримання якісної освіти і досвіду співжиття в колективі однолітків, які нормально розвиваються.

Для досягнення указаної мети інклюзивна педагогіка реалізує систему *завдань*, до основних з них належать: вивчення педагогічних закономірностей розвитку особи з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього простору; вивчення закономірностей становлення і розвитку інклюзивної освіти в різних країнах світу; розроблення наукових основ змісту освіти, принципів, методів, технологій, організаційних умов інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами; розроблення і реалізація моделей інклюзивного навчання осіб різних нозологій і вікових категорій; вивчення і впровадження соціального і середовищного адаптування в освітніх закладах з інклюзивною формою навчання; взаємодія зі спеціальною і соціальною педагогікою з питань, які стосуються осіб з порушеннями розвитку і виходять за межі загальноприйнятого соціокультурного стандарту.

Оскільки на сьогодні інклюзивна педагогіка як наука перебуває на стадії свого становлення і не має усталених визначень для певних понять, у процесі аналізу наукового тезаурусу ми будемо звертатися до визначень, поданих у нормативних документах Міністерства освіти і науки України. Слід зазначити, що через несформованість понятійного апарату, на сьогодні існують проблеми у науковому тезаурусі інклюзивної педагогіки. Зокрема, це стосується основного поняття – інклюзивного навчання, визначення якого не повною мірою відповідає освітній вітчизняній традиції.

Так, у Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010) інклюзивне навчання розглядається як комплексний процес забезпечення рівного

доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. На нашу думку, це визначення, враховуючи теоретичні засади вітчизняної дидактики, не є достатньо коректно сформульованим, тому що, по-перше, процес забезпечення доступу до якісної освіти визначається в науковій літературі як освітня інклюзія; по-друге, у вітчизняній дидактиці не існує категорії «особистісно орієнтовані методи навчання». У першій українській монографії з інклюзивної освіти (2009) визначення інклюзивного навчання подано таким чином: «Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання» [2, 24.]

Для того, щоб зрозуміти сутність інклюзивного навчання, потрібно звернутися до усталеної у вітчизняній дидактиці категорії «навчання», яка визначається у Педагогічному словнику, як «основний шлях одержання освіти, доцільно організований, планомірно і систематично здійснюваний процес оволодіння знаннями, уміннями і навиками під керівництвом педагогів, майстрів, наставників тощо» [5, 333]. О. Савченко дефініцію «навчання» описує як «цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їх розвитку, освіти і виховання» [6, 85-85.]. Отже, навчання, відповідно до усталених традицій вітчизняної дидактики, в узагальненому трактуванні є процесом, спрямованим на оволодіння знаннями, уміннями і навиками. Той факт, що інклюзивне навчання є педагогічною категорією, яка належить до тезаурусу дидактики, означає, що специфіка поняття «інклюзивне навчання» відображена у слові «інклюзивне». Взявши за основу семантику визначених вище понять «інклюзивна освіта», «інклюзивна педагогіка», ми спробували сформулювати дефініцію «інклюзивне навчання».

Вважаємо, що доцільним є наступне формулювання цього поняття. *Інклюзивне навчання* – це цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами щодо оволодіння знаннями і уміннями, розвитку творчих здібностей і морально-етичних цінностей в умовах загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей і можливістю забезпечення їхнього соціального, медичного, психологічного та педагогічного супроводу.

Головною метою інклюзивного навчання і виховання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами. Основними завданнями інклюзивного навчання і виховання є: забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами; різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб; збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців; виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення; виховання школяра як культурної і моральної людини; надання у процесі навчання і виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку вихованця.

Під *інтегрованим навчанням* в Україні розуміється цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами щодо оволодіння знаннями і уміннями, розвитку творчих здібностей і морально-етичних цінностей в умовах спеціального класу загальноосвітнього навчального закладу. На відміну від України, в країнах пострадянського

простору спостерігається термінологічна невизначеність під час користування поняттями «інтегроване та інклюзивне навчання». Тому наразі в теоретичній площині розглядаються відмінні та спільні риси між двома формами навчання: інклюзивною та інтегрованою. У зв'язку з тим, що в країнах пострадянського простору не прийняті нормативно-законодавчі акти, які чітко визначають порядок організації в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах груп/класів з інклюзивною формою, має місце вживання різних термінів на позначення спільного навчання дітей з порушеннями розвитку з їх ровесниками, які мають нормативний рівень розвитку.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.

Отже, науково-теоретичний аналіз засадничих понятійно-категоріальних визначень, що використовуються у сфері спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і дітей з нормативним рівнем розвитком засвідчив, що наразі відбувається інтенсивний процес формування і усталення понятійно-категоріального апарату нової галузі наукового знання – інклюзивної дидактики. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні і уточненні понятійно-категоріального апарату інклюзивної педагогіки у площині професійної діяльності фахівців, які надають освітні послуги особам з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього простору.

РЕЗЮМЕ

Е.В. Мартынчук. Инклюзивное образование: формирование научного тезауруса.

В статье рассматривается проблема формирования научного тезауруса инклюзивного образования. Сделана попытка рассмотреть инклюзивное образование (новую педагогическую систему) как социокультурный феномен с позиции методологии системного подхода. Акцентируется внимание на потребности в научно-методическом обеспечении инклюзивного

образования, что способствовало появлению инклюзивной педагогики как новой отечественной педагогической отрасли знаний. Определены сущность, объект, предмет, цель и задачи инклюзивной педагогики. Проанализированы основные понятия: инклюзивное и интегрированное обучение с точки зрения их адекватного толкования в соответствии со значением установившихся понятий отечественного пространства педагогической науки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная педагогика, инклюзивное обучение, методология системного подхода.

SUMMARY

Olena Martynchuk. Inclusive education: formation of scientific thesaurus. The article is devoted to the problem of forming of scientific thesaurus of inclusive education in Ukraine. It is determined that ambiguous interpretation of the content of conceptual apparatus, which serves as the scope of joint education of children with special educational needs with their peers, needs to unify basic terms of inclusive education, because today there is a rather arbitrary of their interpretation, which leads to terminological uncertainty in theory of inclusive pedagogy.

It was done an attempt to consider inclusive education (the new educational system) as a social and cultural phenomenon from the perspective of the methodology of systematic approach, including system-structural and functional-based approaches. Also it was outlined the need for scientific and methodological support of inclusive education, which contributed to the emergence of inclusive pedagogy as a new national educational knowledge. For the first time in the history of national education it was done the essence, object, subject, goal and objectives of inclusive pedagogy.

It was determined that there was active implementation of the new educational system in two forms in Ukraine now: as inclusive and integrated education. The basic concepts are analyzed: inclusive and integrated education in

terms of adequate interpretation according to the values established in national researches.

Keywords: inclusive education, inclusive pedagogy, inclusive learning, the methodology of systematic approach.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011 – 528 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / Алла Анатоліївна Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
3. Коркунов В.В. Понятие «система специального образования»: теоретические и практические аспекты // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 1998. – С. 261.
4. Мартинчук О.В. Генезис дослідницьких підходів до визначення поняття «освітня інтеграція дітей з психофізичними порушеннями // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Ялта (21-22 березня 2013 року). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2013. – Ч. 1. – С. 265-270.
5. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Абрис, 1997 – 416 с.
7. Сластєнин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
8. Специальная педагогика: в 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 3: Педагогические системы специального образования / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 400 с.

Мартинчук Олена Валеріївна

Київський університет імені Бориса Грінченка

Завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти

Кандидат педагогічних наук, доцент

02140, Київ, вул. Мишуги ¼, кв. 197

o.martynchuk@kubg.edu.ua

050-133-80-47, 068-627-34-91