

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті схарактеризовано сучасний етап розвитку у практиці навчання і виховання результатів наукових досліджень, пов'язаних з упровадженням інклюзивної освіти дітей дошкільного віку. Обґрунтовано методологічні основи досліджуваної проблеми. Проаналізовано сутність понять „методологія”, „інклюзія”, „інтеграція”. Окреслено провідні параметри педагогічної сутності інклюзивної освіти дошкільників. Визначено основні відмінності інклюзивної освіти від інтегрованої освіти.*

***Ключові слова:** методологія, інклюзія, інклюзивна освіта, інтеграція, інтегрована освіта.*

Постановка проблеми. Інноваційним рухом сучасного вітчизняного суспільства в контексті євроінтеграційних змін є інклюзивна освіта дітей з особливими потребами. 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.

Актуальність методологічних засад інклюзивної освіти вихованців у педагогічній науці визначається як система знань про вихідні положення означеного процесу, що спрямована на обґрунтування наукової теорії на основі узагальнення емпіричних фактів. При цьому успіх будь-якого психолого-педагогічного дослідження залежить від застосування загальних і конкретно-

наукових підходів і принципів, що складають зміст загальнонаукової та спеціальної (психолого-педагогічної) методології. Ці підходи і принципи є основою методологічної культури майбутнього вчителя. Правомірність нашої дослідницької позиції підтверджується тим, що у сучасній педагогічній теорії практично відсутні дослідження, присвячені системному розгляду методологічних основ проблеми інклюзивної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах дошкільця.

Аналіз актуальних досліджень. 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.Колупаєва, 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).

Мета статті – обґрунтування методологічних основ дослідження проблеми інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Методи дослідження. У цілому методологічні основи інклюзивної освіти у дошкільньому віці ґрунтуються на міждисциплінарному (медико-педагогічному) та соціально-психологічному та підходах щодо організації життєдіяльності дітей. Тенденція у зближенні педагогічної та медичної допомоги виявляється у посиленні діагностичної складової діяльності вихователя, його усвідомлення себе помічником та радником дитини.

Виклад основного матеріалу. Сучасною наукою поняття **методології** (з грецьк. *methodos* – шлях дослідження і *logos* – вчення) трактується як система найбільш загальних принципів, форм і методів наукового пізнання, головною особливістю якої є евристичний характер, тобто здатність забезпечити появу нових ідей у конкретних проблемних ситуаціях [9, 30].

Існує думка [13, 37], що в теоретико-методологічному розумінні будь-яка особа має певні відхилення від середньостатистичної норми і завдяки цьому явищу є самостійною, відмінною від інших особистістю. Кожен індивід має ті чи інші особливі потреби, до яких суспільство повинно пристосовувати свої зовнішні умови. При цьому повага прав особистості передбачає в той же час визнання прав суспільної спільноти.

Цілком правомірно стверджувати, що за методологією, як основою практичних перетворень, мають виникнути нові методи та форми організації навчально-виховного процесу, принципові зміни у побудові системі супроводу дитини із психофізичними порушеннями, які створять умови для його переходу від основної концепції ретрансляції людського досвіду до ідеї творення особистості як носія культури та загальнолюдських цінностей.

Суттєвим також є витлумачення сучасною філософією у частині методології стосовно доповнення в осмисленні формалізованого апарату конкретних наук, а також вирішення проблеми теоретичних основ науки [15, 103].

Методологічне дослідження сутності інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, передбачає конкретизацію феномену інклюзивної освіти, глибшого розуміння етимології термінів «інклюзія», «інтеграція», визначення змісту і форм спільної взаємодії, аналіз цих понять і методів дослідження.

Низкою міжнародних організацій ООН (Організація об'єднаних націй)– ЮНЕСКО (Організація об'єднаних націй з питань освіти, науки й культури), з іншими установами), ОБСЄ (Організація з безпеки та співробітництва в Європі), ЮНІСЕФ(дитячий фонд ООН) стверджується про те, що інклюзивна освіта є пріоритетним напрямком розвитку національних систем освіти та важливим фактором стійкого розвитку суспільства, що передбачає доступність якісної освіти для всіх дітей зі створенням однакових умов для спільного навчання на основі створення освітнього простору, який відповідає різним потребам. Зокрема, при вивченні умов включення в освітній простір дітей-інвалідів, консультація ЮНЕСКО (1988 р.) дійшла висновку, що «... з урахуванням обмеженості ресурсів,

потреби у галузі освіти та підготовки осіб із психофізичними порушеннями не можуть забезпечуватись спеціальними закладами та центрами» [3].

Зазначимо, що ЮНЕСКО дає найбільш універсальне трактування сутності “інклюзивна освіта” як процесу інтеграції дітей в загальноосвітній простір незалежно від їх статевої, етнічної та релігійної приналежності, попередніх навчальних досягнень, стану здоров’я, рівня розвитку, соціально-економічного статусу батьків тощо. Крім того, ЮНЕСКО всіляко підтримує ініціативи країн, спрямовані на вироблення національних стратегій та національних планів дій з інклюзивної освіти [3].

За твердженням ЮНІСЕФ, *інклюзивна освіта* – це така організація процесу навчання, за якої всі діти, незалежно від їхніх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурних, етнічних та інших особливостей, включені в загальну систему освіти і навчання за місцем проживання разом зі своїми здоровими однолітками в одних і тих же загальноосвітніх закладах, які враховують особливі освітні потреби і надають своїм вихованцям необхідну спеціальну підтримку [8]. Іншими словами, інклюзивна освіта – це навчання різних дітей в одній групі, а не в спеціальній при загальноосвітніх закладах.

Встановлено, що основними *цінностями* інклюзивної освіти є: право кожної людини на освіту; охоплення навчанням дітей із різним рівнем психофізичного розвитку; допомога у процесі навчання кожному вихованцеві; труднощі у навчанні у певних галузях чи в певний час; основна відповідальність навчально-виховного закладу, педагогів, батьків за дітей та співпрацю у навчанні; постійний супровід педагогів .

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.

Теоретичні узагальнення проблеми спільного навчання дітей з психофізичними порушеннями та їх здоровими однолітками показали, що в цілому у вітчизняній та зарубіжній практиці термін «інклюзія» є близьким за змістовно-смісловим значенням до терміну «інтеграція». Інколи ці два поняття досить часто замінюють один одного, однак вони не є тотожними. Тому досить часто їх розглядають як синоніми, хоча значення співпадають та характеризують різний ступінь включення дітей з психофізичними порушеннями в освітній процес. А відмінності у трактуванні педагогічних термінів інколи стають приводом до непорозумінь. Розмежовуючи ці два поняття, слід зазначити, що інклюзія є процесом, який відбувається з індивідами (соціальними групами), а інтеграція – процес, який відбувається у самому суспільстві. Тобто, інтеграція є наслідком інклюзії, а не навпаки [10]. Зокрема, філософія інклюзії, ґрунтуючись на проблемі прав і свобод людини, здійснює більш глибокий вплив, ніж інтеграція.

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 науковий

вжиток впроваджують такі терміни, як „інтегроване навчання” та „інтеграція аномальних дітей у середовище здорових однолітків”.

Іноді у психолого-педагогічній літературі [2; 6; 10], спостерігається калькування (перенесення) зарубіжного досвіду у вітчизняну систему освіти, що є не доцільним у трактуванні інклюзії як філософії «включеного навчання».

Термін «**інтеграція**» (з лат. *integrare* – заповнювати, доповнювати, *integer* – цілий) – це вибіркове переміщення дітей з психофізичними порушеннями у загальноосвітні навчальні заклади [6, 12]. Прихильники інтеграції стверджують, що дитина має «заслужити» можливість навчатись у загальноосвітньому закладі, продемонструвавши свої «здібності» у виконанні загальної програми [6; 10].

У науковій літературі термін „інтеграція” вживається у кількох значеннях. У *широкому* – він визначається як процес і результат надання особі з порушеннями психофізичного розвитку прав та реальних можливостей бути задіяною у всіх видах соціального життя суспільства нарівні і разом з усіма його членами. У *вузькому* значенні інтеграція в освіті – це залучення дітей з порушеннями психофізичного розвитку до системи загальної освіти [14]. Тобто, інтеграція в системі освіти означає створення єдиного освітнього простору, що передбачає зближення загальної та спеціальної освіти, а також навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах, наближених до звичайних.

У зарубіжних країнах досить часто поняття «інтеграція» пов’язують з такою формою навчання як *мейнстрімінг* (*mainstreaming* – основний потік), за якої дитина основну частину часу перебуває у групі з іншими вихованцями і лише деякий час – окремо у спеціально пристосованому середовищі. Вважається, що за такої форми вона має прийняти норми, виконувати їх та бути рівним з усіма. Однак, для цього їй потрібно затратити значних зусиль і часу на адаптацію до непристосованого середовища [5].

У педагогіці категорія «інтеграція» являє собою продукт складних діалектичних перетворень наукової свідомості, який поєднує досягнення світової культури та досвід розвитку вітчизняної освіти. Для системи спеціальної освіти інтеграція зіставляється перш за все з поняттям спільного навчання дітей з

психофізичними порушеннями та їх здоровими однолітками. Тому поняття «інтегроване навчання» має два самостійних значення:

1) як спільне навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в спеціальному класі (групі) загальноосвітнього навчального закладу за спеціальними програмами, адаптованими методами і засобами [10, 5];

2) як педагогічна система, що орієнтується на формування системного бачення світу, застосовуючи свої особливі форми і методи навчання [10, 5].

Низкою зарубіжних учених у галузі гуманітарних наук (Л. С. Волкова, А. А. Дмитрієва, М. М. Малофєєв, Л. І. Новікова, Н. М. Назарова, М. І. Нікітіна, К. Рейсвекван, Л. М. Шипіцина та ін.) інтегроване навчання розглядається як об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності. Прихильники означеного підходу вважають, що дитина має «заслужити» можливість навчатись у загальноосвітньому закладі, продемонструвавши свої «здібності» у виконанні загальної програми. Зокрема, Н. М. Назарова розуміє інтеграцію як процес, результат і стан, за якого інваліди та інші члени суспільства із обмеженими можливостями здоров'я, інтелекту тощо не є соціально відокремленими та ізольованими, а беруть активну участь у всіх видах та формах соціального життя поряд і нарівні з іншими [10, 9].

Принципи інтегрованого навчання (забезпечення «психологічної готовності» дітей із психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків до спільного навчання, готовність загальноосвітніх навчальних закладів до їх прийому, вироблення батьківської терпимості, урахування зон актуального та найближчого розвитку, рання диференціація, корекція та контроль за розвитком дитини, надання консультативної допомоги педагогам та батькам тощо) відображено у працях Н. Л. Белопольської, Є. Є. Дмитрієвої, А. Н. Конопльової, І. А. Коробейнікова, М. М. Малофєєва, Т. О. Соловйової, О. О. Сорокоумової, Є. А. Стребелевої, У. В. Ульєнкової, Н. Д. Шматко, Л. М. Шипіциної.

А українські фахівці (А. А. Колупаєва, М. К. Шеремет, Л. І. Фомічова) окремою формою інтеграції вважають навчання дітей, які потребують корекції

психофізичного розвитку, у спеціальних групах загальноосвітнього навчального закладу. Однак, як свідчить практичний досвід такої роботи, вихованці із нормативним рівнем розвитку не починають частіше спілкуватися з однолітками із психофізичними порушеннями. А це є однією із беззаперечних переваг інклюзивного навчання, яке, на противагу інтегрованому, означає пристосування середовища до особливих потреб дитини з особливостями психофізичного розвитку. Так, дослідженнями Л. І. Фомічової доведено, що швидкість інтеграції дитини в колектив і включення у процес навчання обернено пропорційне віку дитини. В цілому автор стверджує, що включення дитини в спільну освіту значною мірою залежить від вибору батьками стратегії навчання власних дітей, наскільки вони поінформовані про рівень їхнього розвитку та існуючі її форми [12, 21].

Важливою умовою інтегрованого навчання є набуття дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку, соціально прийнятих норм наслідування поведінки своїх здорових однолітків. Інтегроване виховання в будь-якій формі передбачає обов'язкове керівництво корекційного педагога, участь психолога. Специфічною особливістю такої форми навчання є адаптація дітей цієї категорії до найближчого навчального середовища.

Таким чином, на основі теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що *інтегроване навчання* – це процес і результат спільного навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в спеціальній групі (класі) загальноосвітнього навчального закладу за спеціальними програмами, адаптованими методами і засобами з метою полегшення їх соціалізації [6, 200].

Водночас, існує потреба у виробленні нових підходів щодо здобуття ними освіти, що більшою мірою задовольняли б потреби її розвитку, покращували процеси абілітації та реабілітації, сприяли інтеграції у суспільство. Тому останнім часом пропонується все більше інноваційних підходів до навчання і виховання дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Логічним продовженням ідей інтегрованої освіти є *інклюзивне навчання* (англ. *inclusion* – включення, франц. *inclusif* – включаючий в себе, лат. *include* –

зключаю, включаю) як процес і результат включення (об'єднання) дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають таких порушень, до навчання в одній групі загальноосвітнього закладу [5, 194]. Термін «включення» означає, що дитині, яка потребує корекції психофізичного розвитку, надається право відвідувати загальноосвітній заклад, однак, для цього створюється необхідне адаптоване освітнє середовище та надаються відповідні додаткові послуги, які приносять користь від її спільного навчання зі здоровими однолітками.

Головними *принципами інклюзії* є доступність освіти для всіх дітей – як інвалідів, так і «звичайних» (уточнимо, що для осіб без інвалідності немає коректного терміну) та врахування їх інтересів. Причому, зміни тут відбуваються за трьома *рівнями*:

1) інклюзія – це додаткова вартість, за якої всі учасники навчально-виховного процесу створюють корисний позитивний досвід, який сприяє розмаїттю та просуванню соціальної єдності, поваги та почуття власної гідності;

2) інклюзія є корисною для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, та «звичайних», внаслідок чого у них формується толерантне ставлення один до одного;

3) розвиток інклюзивної освіти торкається підходів, сфер діяльності та змісту державної політики.

Педагогічна концепція інклюзивного навчання ґрунтується на усвідомленні природи дитини, досвіду її чуттєвого життя у певному середовищі. Інклюзивне навчання повною мірою не є альтернативою спеціальній освіті. Воно значно розширює її можливості. Тобто, інклюзивне навчання передбачає створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивні заклади мають працювати в тісному зв'язку із спеціальними та загальноосвітніми навчально-виховними, використовуючи напрацьовані методики роботи з дітьми, залучати до консультування фахівців із багаторічним досвідом роботи з такою категорією дітей. Зокрема, інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати

навчальні програми та плани, методи та форми навчання із використанням існуючих ресурсів, партнерства з громадою до індивідуальних потреб дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку.

У контексті дослідження зауважимо, що інклюзивний підхід в освіті передбачає повагу, розуміння та забезпечення різноманітної діяльності (системи освіти, педагогів, вихованців), а також реальної рівної доступності до загальноосвітніх закладів усіх без винятку дітей. Важливою є реалізація ідеї «включення» в освітній процес, соціалізація дитини не з жалю чи благодійності, а в інтересах суспільства, керуючись нормативними документами. Тоді дійсно будуть отримані якісні результати» [5, 9]. Тому цілком правомірно стверджувати, що інклюзивний підхід – це стратегія, що ґрунтується на основних теоретичних положеннях інклюзивної освіти, яка передбачає спільне навчання та виховання осіб із різним рівнем психофізичного порушеннями на основі рівності прав і толерантного ставлення один до одного.

Відзначимо, що в основі сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень та концепцій інклюзивної освіти [1; 2; 5; 7] лежать філософські ідеї екзистенціалізму, прагматизму, постмодернізму, феноменології, які в теорії і методології конкретних наук – психології, педагогіки, соціології – набувають *гуманістичного підходу*, згідно якого особистість є найвищою цінністю суспільства і володіє достатнім рівнем свободи у виборі напрямків власної діяльності, передбачених нормами міжнародного гуманітарного права. Зокрема, філософія екзистенціалізму запропонувала новий погляд на людину із обмеженими можливостями, її індивідуальне та соціальне буття, висуваючи основну ідею – екзистенцію (лат. *existentio* – існування), тобто центральне ядро людського «Я», завдяки якому кожен індивід є унікальною, неповторною і вільною особистістю, відповідальною за власні дії у ставленні до себе (самоповага) та навколишнього світу (навички соціальної взаємодії) [10].

Сучасна теорія інклюзивної освіти поєднує кілька *напрямків*: філософську та педагогічну антропологію, аксіологію, етику, педагогічну деонтологію. Саме тому є важливим розуміння та осмислення загальнометодологічних аспектів

інклюзивного навчання, принципів його реалізації та умов здійснення. Так, у соціології, яка розглядає різноманітні дискурсивні обґрунтування інклюзивної освіти, зокрема, дискурс прав та етики, стверджується, що інклюзія потребує змін у системі освіти як такої, і що ця система має стати більш гнучкою, здатною забезпечити рівні права та можливості навчання усіх дітей без дискримінації й зневаги. За твердженням соціолога П. В. Романова, соціологічна рефлексія відтворення нерівності в загальноосвітньому закладі лежить в основі висновків про негативну соціальну роль спеціальної освіти: «Спеціальна освіта лише на перший погляд здається захисником вразливих дітей, надаючи їм освіту й медичні послуги. Насправді ж, спеціальна освіта, сегрегуючи осіб із інвалідністю в окремі заклади, обслуговує інтереси забезпечених членів суспільства, утримуючи та раціоналізуючи подальшу маргіналізацію тих, кому вона ніби допомагає» [11].

Проведений у дослідженні порівняльний аналіз термінів «інтеграція» та «інклюзія» дав змогу дійти висновку, що за своєю сутністю інтеграція означає пристосування дитини до існуючої системи освіти, в той час як інклюзія передбачає пристосування системи освіти до потреб і можливостей кожної особистості, що є важливою передумовою отримання нею якісної освіти. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, є вищим ступенем інтеграції, за якого усі навчальні заклади і вся освітня філософія пристосовуються до потреб усіх дітей (згідно наукових джерел та міжнародних документів) [4, 24]. Воно є своєрідним підходом, що прагне розвинути методологію, у центрі якого знаходиться дитина та її різноманітні освітні потреби. Інклюзивний підхід передбачає більш значне коло дій та ініціатив (зокрема, створення суспільством можливостей для повної реалізації потреб дітей з психофізичними вадами), в той час як інтегроване навчання передбачає створення спеціальних умов для таких осіб у межах існуючої системи освіти.

Як свідчить практика, у сучасних загальноосвітніх закладах, у тому числі й дошкільних, інтеграція означає, що дитина із психофізичними вадами має бути просто присутньою у них, внаслідок чого спостерігається відсутність повноцінної її участі в житті дошкільного навчального закладу. Інклюзія ж, навпаки,

зосереджується на індивідуальних потребах вихованців, сприяючи повноцінній їх участі у всіх активних заходах через відповідне планування, диференціацію та кваліфіковану підготовку фахівців. Тобто, інклюзія – це процес, спрямований на перетворення дитячих садків на заклади з таким освітнім простором, який стимулює та підтримує не лише дітей, а й власних членів трудового колективу [4, 11].

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. Саме тому ці два терміни є спорідненими, але не рівнозначними, оскільки характеризують різний ступінь включення дітей з психофізичними вадами в освітню систему. Тобто, відмінність у підходах полягає у визнанні необхідності зміни суспільства з метою врахування та пристосування до індивідуальних потреб дітей із психофізичними порушеннями, а не їхню адаптацію до його вимог. На нашу думку, це дозволить оцінити та прокоментувати означені проблеми в цілому та намітити перспективи подальшого розвитку інклюзивної освіти у галузі дошкільної освіти зокрема.

У цілому методологічні основи 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 радником дитини.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Резюмуючи вищевикладене, цілком правомірно стверджувати, що методологія інклюзивної освіти повинна бути спрямована на перенесення теорій, правил навчання осіб із психофізичними порушеннями щодо їх здорових однолітків. Зміни тут

відбуваються на рівні ставлення до них, стратегії освітньої політики та співпраці у колективі.

Подальший розгляд підходів як методологічних основ нашого дослідження дозволить проаналізувати аспекти, котрі акцентують увагу 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.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В., Зарецкий В.К. Инклюзивный поход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа [Текст] / С. В. Алёхина, В. К. Зарецкий // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – С. 104-116.
2. Борисова Н. В. Инклюзивное образование : ключевые понятия [Текст] / Н. В. Борисова. – М. : Перспектива; Владимир : Транзит – ИКС, 2009. – 47 с.
3. Вісник проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». – жовтень 2009 – лютий 2010. – 35 с.
4. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология : сборник материалов II Международной научно-практической конференции / [Отв. ред. Алехина С. В.] – М.: МГППУ, 2013. – 452 с.
5. Колупаева А. А. Инклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія / Алла Анатоліївна Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга». – 2009. – 272 с.
6. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография. – Мн.: НИО, 2003. – 232 с.
7. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України №912 від 1 жовтня 2010 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua>
8. Кузава І.Б. психолого-педагогічні аспекти організації дошкільної інклюзивної освіти / Напрями та перспективи інклюзивного навчання людей / за ред. Ю.Й. Тулашвілі. – Луцьк: ВМА «ТЕРЕН», 2013. – 264 с.
9. Мельник І.М. Словник педагогічних термінів: навч.-метод. посіб. / Ірина Мельник. – Луцьк, 2010. – 168 с.
10. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения [Текст] / Наталья Михайловна Назарова // Вестник МГПУ. – 2009. – №3 (9). – С. 8-18.
11. Романов П.В. Политика инвалидности: социальное гражданство инвалидов в современной России / Романов, Е. Ярская-Смирнова // [Электронный ресурс]. –

- Саратов : Изд-во «Научная книга», 2006. – 260 с. Режим доступа : [http: vestnik.ssu.samara.ru](http://vestnik.ssu.samara.ru)
12. Фомічова Л.І. Проектування навчання як засіб інтелектуального розвитку дошкільників з вадами слуху: операціонально-знаковий підхід : дис. ... д-ра психол.наук : 19.00.08 / Фомічова Людмила Іванівна; Український держ. пед. у-нт ім. М.П.Драгоманова– К., 1997. – 509 с.
 13. Холостова Е. И., Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация : учеб. пособие. – М.: Изд-торгов. Корпорация «Дашков и Ко», 2006. – 340 с.
 14. Шипицына Л. М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л. М. Шипицына // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 2. – С.7-9.
 15. Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Текст] / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – № 3. – С. 100-106.

РЕЗЮМЕ

И.Б. Кузава. Методологические основы исследования проблемы инклюзивного образования детей дошкольного возраста.

Аннотация. В статье охарактеризован современный этап развития в практике обучения и воспитания результатов научных исследований, связанных внедрением инклюзивного образования детей дошкольного возраста. Обоснованы методологические основы исследуемой проблемы. Проанализирована сущность понятий «методология», «инклюзия», «интеграция». Очерчены ведущие параметры педагогической сущности инклюзивного образования дошкольников. Определены основные различия инклюзивного образования от интегрированного образования.

Ключевые слова: методология, инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, интегрированное образование.

SUMMARY

I.B Kuzava. Methodological bases of research the issue of inclusive education of children of preschool age.

Abstract. The article described the current stage of development in the practice of training and education research results related to the introduction of inclusive education of preschool children. Grounded methodological basis of the problem of inclusive education of preschool children requiring correction of mental and physical development. The essence of the concepts of "methodology", "inclusion", "integration". Outlined leading educational settings essence inclusive education of preschool children. The main difference from an integrated education Inclusive education: educational environment adapting to the individual characteristics of the child; access to education for all pupils; mutual support, mutual support and common vzayemonavchannya in the process of not only children but also adults; special activities on the organization of joint teacher of preschool children with different levels of mental and physical development.

It is alleged that an inclusive approach - a strategy that is based on the basic theoretical positions of inclusive education, which provides joint training and education of people with different levels of mental and physical disorders on the basis of equality and tolerance towards each other.

Found that the core values of inclusive education are: the right of everyone to education; enrollment of children with different levels of mental and physical development; help in learning each pupil; learning difficulties in certain areas or at certain times; the main responsibility of educational institutions, teachers, children and parents for cooperation in education; the constant support of teachers.

It is proved that the methodology of inclusive education should focus on transfer theories, rules, training of persons with mental and physical disorders to their healthy peers.