

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

ЧОПІК Олена Василівна

УДК 376-056.26:37.013] (043.3)

**ФОРМУВАННЯ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ З ВАДАМИ ОПОРНО-
РУХОВОГО АПАРАТУ ІЗ ЗДОРОВИМИ РОВЕСНИКАМИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук



Київ – 2013

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
Миронова Світлана Петрівна,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
завідувач кафедри корекційної педагогіки
та інклюзивної освіти.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Шевцов Андрій Гаррієвич,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
завідувач кафедри ортопедагогіки та реабілітології,
м. Київ;

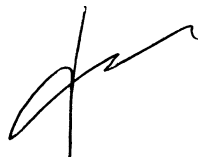
кандидат педагогічних наук
Кравчук Людмила Степанівна,
Хмельницький інститут соціальних технологій
Вищого навчального закладу
Відкритого міжнародного університету розвитку
людини «Україна»,
завідувач кафедри здоров'я людини і фізичної
реабілітації.

Захист відбудеться 22 січня 2014 року о 14⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9)

Автореферат розісланий 20 грудня 2013 р.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



С. В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. В останні роки значними темпами зростає кількість дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема, із вадами опорно-рухового апарату. Відповідно до нормативно-правової бази інклюзивної освіти діти з вадами психофізичного розвитку не повинні бути відірваними від сім'ї, ізольованими від суспільства, а, навпаки, мати можливість вільно спілкуватися зі своїми здоровими ровесниками, проживати вдома разом із батьками, одержувати освіту в загальноосвітньому закладі за місцем проживання, повноцінно брати участь у житті суспільства тощо. Пріоритетними завданнями розвитку загальної середньої освіти в Україні є забезпечення функціонування ефективної системи інклюзивної освіти, яка передбачає врахування потреб і можливостей кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

В Україні вивчається досвід зарубіжних фахівців з проблем інклюзивної освіти (О.Віннікова, Е.Даніелс, А.Конопльова, Т.Лещинська, Дж.Лупарт, М.Малофєєв, В.Олешкевич, К.Стаффорд, В.Трофімова, Bunch, J.Deppeler, D.Harvey, Karagiannis, T.Loreman, Peck, Rioux, Stainback, Staub, Strully, Valeo та ін.) та розробляються власні шляхи запровадження інклюзивного навчання (В.Бондар, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва, М.Матвєєва, С.Миронова, В.Синьов, В.Тарасун, А.Шевцов, М.Шеремет та ін.).

Однією з умов, яка забезпечує ефективність інклюзивної освіти, є формування міжособистісних стосунків дітей з вадами психофізичного розвитку зі здоровими однолітками в інклюзивному закладі. Суттєвим аспектом цієї проблеми є пошук шляхів та засобів подолання перешкод у процесі взаємодії учня з класом. Індивідуальні особливості психофізичного розвитку дітей з особливими потребами, стереотипи і неготовність педагогів, здорових школярів і учнів з вадами психофізичного розвитку, батьків обох категорій дітей зумовлюють значні труднощі у процесі формування системи соціальних взаємин учнів інклюзивного класу.

Проте, хоча проблема становлення соціальних стосунків у інклюзивному класі є досить важливою, аналіз літературних джерел свідчить, що досліджувались лише окремі її питання (Даунінг, Ейхінгер, Р.Коззуол, А.Конопльова, Т.Лещинська, І.Лошакова, З.Лютфійя, О.Маланцева, Е.Новіцкі, В.Олешкевич, Р.Фріз, Murray-Seegart, Peck, Donaldson, Pezzoli та ін.). Проблема становлення колективу інклюзивного класу, формування міжособистісних взаємин учнів з вадами опорно-рухового апарату зі здоровими однокласниками у корекційній педагогіці системно не вивчалась. З огляду на це було обрано тему дисертаційної роботи: «Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з комплексною темою кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Психолого-педагогічне забезпечення корекційної роботи з дітьми, що мають вади психофізичного розвитку» (номер державної реєстрації 0111U006288). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка (протокол №8, від 29.09.2010 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №7, від 26.10.2010 р.).

Мета дослідження – розробити педагогічне забезпечення формування позитивних взаємин учнів інклюзивного класу та довести його ефективність.

Завдання дослідження:

1. Визначити стан розробленості проблеми у вітчизняній та зарубіжній корекційній педагогіці.
2. Дослідити та порівняти систему взаємин учнів інклюзивного та звичайного класів.
3. Визначити вплив соціального середовища на становлення соціальних зв'язків школярів інклюзивного класу.
4. Розробити та апробувати педагогічне забезпечення формування взаємин учнів з порушеннями опорно-рухового апарату зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес в інклюзивному класі.

Предмет дослідження – педагогічне забезпечення формування взаємин учнів з вадами опорно-рухового апарату зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали: праці про особливості спілкування учнів молодшого шкільного віку (І.Бех, В.Давидов, О.Киричук, Т.Ладиженська, Г.Цукерман та ін.); особливості розвитку молодших школярів (Л.Виготський, В.Давидов, Д.Ельконін, Г.Костюк та ін.); психолого-педагогічне положення про діяльність і спілкування як про чинники формування особистості дитини (О.Леонтьєв, С.Рубінштейн та ін.); психолого-педагогічна концепція формування і розвитку особистості (Л.Виготський, Г.Костюк, В.Паламарчук та ін.); про доцільний і творчий характер гуманістичних взаємостосунків дітей у колективі учнівського класу (В.Андреев, А.Дусавицький, Д.Ельконін, Я.Коломинський, Т.Коннікова, Р.Немов, Л.Новікова та ін.); теоретичні положення про соціалізацію осіб з порушеннями опорно-рухового апарату (І.Мамайчук, О.Мастюкова, А.Шевцов, Л.Шипіцина та ін.); теоретичні положення про вирішальну роль корекційного впливу на розвиток особистості дитини з психофізичними вадами (В.Бондар, О.Граборов, І.Єременко, В.Липа, С.Миронова, В.Синьов, О.Хохліна, А.Шевцов, М.Шеремет та ін.).

Методи дослідження:

теоретичні: вивчення та аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури, методичних матеріалів, шкільної документації; методи аналізу для зіставлення та порівняння різних поглядів учених на досліджувану проблему, вивчення досвіду роботи інклюзивних закладів для з'ясування стану проблеми у сучасній практиці;

емпіричні: спостереження за поведінкою учнів на уроках та у позаурочний час, соціометричні методики, бесіда, анкетування, розв'язання проблемних ситуацій, твір, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) з метою дослідження особливостей колективних стосунків у інклюзивному класі,

розробки педагогічного забезпечення формування взаємин учнів з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками та перевірки його ефективності.

статистичні: кількісний і якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення; методи математичної статистики.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що:

вперше:

- розкрито особливості колективних стосунків молодших школярів з порушеннями опорно-рухового апарату зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі;

- встановлено вплив соціального середовища на формування учнівського колективу інклюзивного класу;

- виявлено фактори, які перешкоджають включенню в колектив інклюзивного класу учнів з порушеннями опорно-рухового апарату;

- визначено педагогічні умови формування позитивних взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі;

- розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано педагогічне забезпечення формування колективних стосунків учнів інклюзивного класу;

уточнено: роль педагогів та батьків учнів у становленні учнівських соціальних зв'язків; зміст методичної роботи педагогів інклюзивних класів;

набула подальшого розвитку теорія формування дитячого колективу в умовах інклюзивної школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та експериментальній апробації педагогічного забезпечення формування позитивних стосунків учнів у інклюзивному класі, яке може використовуватись вчителями, асистентами вчителів, корекційними і соціальними педагогами, психологами у навчально-виховній роботі інклюзивного закладу; викладачами у ВНЗ при підготовці майбутніх вчителів-дефектологів під час викладання дисциплін: «Педагогіка інклюзивної освіти», «Психологічний супровід інклюзивної освіти», «Основи теорії і методики виховання», «Основи корекційної педагогіки».

Результати дисертаційної роботи впроваджено у навчально-виховний процес Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-II ступенів №11 Хмельницької області (довідка про впровадження №27 від 17.05.2013 р.), Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів імені Л.Дмитерка №12 Хмельницької області (довідка про впровадження №01-28/150 від 11.09.2013 р.), Довжанської ЗОШ I-III ступенів Іршавського району Закарпатської області (довідка про впровадження №40 від 18.04.2013 р.), Синевирської ЗОШ I-III ступенів Міжгірського району Закарпатської області (довідка про впровадження №22 від 18.04.2013 р.), Колочавської ЗОШ I-III ступенів №1 Міжгірського району Закарпатської області (довідка про впровадження №28 від 17.04.2013 р.), Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-III ступенів №6 Хмельницької області (довідка про впровадження №86 від 30.05.2012 р.), Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-III ступенів №7 Хмельницької області (довідка про впровадження №80 від 02.10.2013 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертація є результатом самостійних досліджень. У навчально-методичному посібнику [1] автору належить розділ «Вплив батьків учнів на становлення соціальних взаємостосунків у інклюзивному класі»; у статтях, написаних у співавторстві, автором виявлені індивідуальні особливості психофізичного розвитку дітей з дитячим церебральним паралічем, які перешкоджають їхньому включенню у систему міжособистісних стосунків інклюзивного класу [8]; визначені чинники, які впливають на процес запровадження інклюзивного навчання [9]. Права співавторів не порушено.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях: «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2010-2012), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (Кам'янець-Подільський, 2010), I міжнародній заочній науково-практичній конференції «Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы» (Барнаул, 2012); Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (Хмельницький, 2010), «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації» (Хмельницький, 2012), «Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології» (Київ, 2012); Всеросійській науково-практичній конференції «Інклюзивна освіта: генезис, проблеми впровадження і перспективи» (Чебоксари, 2013); звітних наукових конференціях викладачів, докторантів і аспірантів за підсумками науково-дослідної роботи у 2011-2013 рр. (Кам'янець-Подільський); науковій конференції молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (Кам'янець-Подільський, 2011); семінарі керівників загальноосвітніх навчальних закладів «Науково-методичний супровід самоосвіти та підвищення кваліфікації вчителів у процесі формування цілісного освітнього середовища» (Кам'янець-Подільський, 2013); засіданнях кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Публікації. Основні положення й висновки дисертаційного дослідження представлені у 16 наукових працях, із них: 1 навчально-методичний посібник (у співавторстві), 5 одноосібних статей у наукових фахових виданнях України, 1 одноосібна стаття у закордонному періодичному фаховому виданні, 2 статті у міжнародних збірниках наукових праць (у співавторстві).

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (245 найменувань, з них 5 – іноземною мовою), додатків. Робота містить 24 таблиці. Основний зміст дисертації викладено на 163 сторінках, повний обсяг – 247 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність дослідження, сформульовано мету, завдання, визначено об'єкт, предмет, методи, розкрито наукову новизну та

практичне значення одержаних результатів, наведено відомості про апробацію результатів дослідження і кількість публікацій, подано структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі **«Теоретичні аспекти формування колективної взаємодії молодших школярів»** – проаналізовано та узагальнено праці вчених, у яких висвітлено концептуальні положення теорії та практики формування взаємин дітей з вадами психофізичного розвитку зі здоровими ровесниками, досліджено вплив соціального середовища на формування учнівського колективу інклюзивного класу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що на часі проблема виховання особистості у колективі є досить актуальною. Роль учнівського колективу полягає у тому, що він сприяє розвитку самопізнання, створює умови для соціально-психологічного розвитку особистості, вчить відстоювати свої погляди і переконання, є тим середовищем, в якому людина пізнає свої переваги і недоліки, своє «Я», свою індивідуальність, реалізує потребу в спілкуванні, спільній діяльності, засвоює соціальні норми (В.Вахтеров, М.Демков, П.Каптерев, А.Мудрик, Л.Новікова, С.Шацький та ін.). Розвиток особистості та колективу є взаємозалежним процесом (Л.Виготський). Навчально-виховний вплив колективу на особистість учнів забезпечують такі фактори, як спілкування і позитивні міжособистісні стосунки (В.Агеєв, О.Бодальов, Л.Виготський, О.Габуєва, А.Добрович, О.Ковальов, Я.Коломинський, А.Мудрик та ін.). Соціальний статус учнів у системі міжособистісних стосунків залежить від їхніх взаємин з учителем і від участі у системі формальних стосунків (Н.Березовін, А.Бодальов, А.Киричук, Я.Коломинський, Т.Коннікова та ін.).

Однією із проблем інклюзивної освіти є становлення стосунків дітей з вадами психофізичного розвитку зі здоровими однокласниками (Г.Банч, Е.Валео, Валлегем, Р.Коззуол, А.Конопльова, З.Лютфійя, Е.Новіцкі, В.Олешкевич, В.Трофімова, Р.Фріз, Donaldson, Murray-Seegart, Peck, Pezzoli, Staub та ін.). Факторами, які визначають ступінь успішності входження учнів у новий клас, є особистісні якості школярів з вадами опорно-рухового апарату (далі – ОРА) та особливості середовища, в яке вони включаються (Л.Акатов, Л.Кравчук, А.Шевцов та ін.). Формування позитивних взаємин дітей в інклюзивному класі є важливим напрямком роботи класного керівника. Окремі аспекти проблеми підготовки вчителів до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного класу висвітлено у дослідженнях В.Бондаря, Л.Гречко, А.Колупасової, М.Матвєєвої, С.Миронової, Н.Назарової, В.Синьова, Л.Шипіциної та ін. Вагомого значення для становлення міжособистісних зв'язків учнів інклюзивного класу набуває співпраця вчителя з батьками учнів з вадами ОРА (Т.Бутилкіна, С.Єфімова, Т.Ілляшенко, Н.Слободянюк, О.Чеботарьова та ін.).

Водночас аналіз літературних джерел свідчить про те, що стосунки учнів з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками не досліджувались; методи формування колективу інклюзивного класу не встановлено; не визначались особливості, які слід враховувати при включенні учнів з порушеннями ОРА у колектив однолітків.

Отже, теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження підтверджує її актуальність, свідчить про недостатнє її вивчення і

необхідність розробки цілісного педагогічного забезпечення формування взаємин дітей з вадами ОРА зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного класу.

У другому розділі **«Дослідження взаємин учнів інклюзивного класу»** представлено методику констатувального етапу дослідження; з'ясовано стан проблеми формування стосунків школярів із вадами ОРА зі здоровими ровесниками у практиці інклюзивних шкіл; визначено роль педагогів та батьків учнів у становленні системи міжособистісних стосунків дітей інклюзивних класів.

Дослідженням були охоплені школярі шістнадцяти початкових класів Хмельницької та Закарпатської областей. Всього – 338 учнів, з них 231 учень дванадцяти інклюзивних класів, 107 школярів – чотирьох не інклюзивних класів.

Для вивчення міжособистісних стосунків у класі, виявлення соціального статусу учнів, визначення соціально-психологічного клімату колективу було використано психолого-педагогічні методики: спостереження; соціометрія; вибір у дії; «Вгадай вибір»; «Оцінка друзів»; «До кого ти звернешся»; вибір однокласників; твір на тему: «Наш клас» та ін.

Отримані результати свідчать, що соціальне становище учнів з вадами ОРА в їхніх класних колективах є несприятливим. Переважна більшість дітей з вадами ОРА, які навчаються в інклюзивних класах (91,66%), мають незадовільний статус у колективі однолітків. Серед них 37,5% учнів є неприйнятими; 33,33% – ізольованими; 20,83% – відторгнутими. Близько 79% дітей з вадами ОРА реально не оцінюють свої стосунки із ровесниками у класному колективі. З'ясовано, що соціальний статус учнів з порушеннями ОРА залежить також від ступеня вираження захворювання: становище дітей з менш виразними вадами психофізичного розвитку в інклюзивних класах є кращим. Наприклад, Віктор С., у якого – сколіоз І ступеню, має досить високий соціальний статус, він є «бажаним» у колективі за результатами соціометричних методик; Павло М. з ДЦП, епілепсією, вираженими порушеннями ходи є «відторгнутим», «ізольованим» у класі за результатами соціометричних методик.

Результати дослідження колективів інклюзивних класів за методикою А.Фідлера свідчать, що соціально-психологічна атмосфера у 66,66% колективів є достатньо сприятливою. У класах переважають міжособистісні стосунки, проте діти з вадами ОРА у них найчастіше не включені.

Порівняння взаємин у не інклюзивному та інклюзивному класах свідчить про те, що наявність порушень ОРА в учнів перешкоджає їхньому включенню у систему колективних стосунків. Зокрема, хоча у не інклюзивному класі є «відторгнуті» учні, проте ставлення до них однокласників є набагато кращим, ніж ставлення учнів інклюзивних класів до «відторгнутих» школярів з вадами ОРА. Про це свідчать середні індекси учнів за методикою «Оцінка друзів». Якщо у «відторгнутих» дітей не інклюзивних класів середні індекси не перевищують 4,57, то у школярів з порушеннями ОРА середні індекси знаходяться у межах від 6,52 до 6,78.

Отже, результати дослідження свідчать, що стосунки учнів інклюзивних класів не формуються спонтанно, для виховання колективу недостатнім є використання традиційних шляхів і методів. Одержані результати підтверджують наше припущення про необхідність розробки педагогічних умов формування

колективних стосунків учнів з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Аналіз літературних джерел та стану практики засвідчив, що однією з умов формування взаємин дітей у колективі інклюзивного класу є позитивне ставлення до спільного навчання вчителів і батьків. З огляду на це було досліджено ставлення вчителів інклюзивних класів до проблем спільного навчання здорових дітей і учнів з вадами психофізичного розвитку. З'ясовувались погляди вчителів щодо методів формування колективу учнів інклюзивних класів; їхня оцінка взаємин здорових учнів і дітей з порушеннями ОРА; розуміння труднощів, які перешкоджатимуть формуванню колективу інклюзивного класу.

У дослідженні брали участь 108 педагогів інклюзивних шкіл. Результати дослідження свідчать, що 75% педагогів не бачать відмінностей у формуванні колективу не інклюзивного та інклюзивного класів. 49,07% – вказують на недостатній рівень готовності до роботи з дітьми з вадами психофізичного розвитку. 84,26% респондентів зазначили, що ображені думкою батьків дітей з вадами психофізичного розвитку, які вважають вчителів загальноосвітніх закладів недостатньо компетентними у питаннях виховання та навчання їхніх дітей. 78,7% респондентів наголошують на важливості здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями психофізичного розвитку. На думку 73,15% педагогів, важливо забезпечити дружнє до дитини навчальне середовище. Значна роль у цьому питанні відводиться, на їхню думку, асистенту вчителя і батькам дітей. Проте 63,89% вчителів зазначають, що ставлення батьків здорових дітей до інклюзивного навчання є негативним, що відображається на ставленні здорових ровесників до дітей з вадами ОРА.

Класні керівники не надають вагомого значення співпраці з батьками дітей. Зокрема, виявлено, що у планах виховної роботи не передбачено заходи для підготовки батьків обох категорій школярів до приходу у клас дитини з вадами ОРА, не заплановано спільні види роботи для учнів і батьків з метою налагодження батьківсько-дитячих стосунків, згуртування учнівського колективу. Відмічено, що тематика батьківських зборів не відображає проблему формування колективу інклюзивного класу.

З метою дослідження ставлення батьків до колективної взаємодії здорових дітей і школярів з вадами ОРА було розроблено анкети для обох категорій батьків. Вивчалось їхнє ставлення до спільного навчання здорових дітей і школярів з порушеннями ОРА; з'ясовувались погляди батьків щодо його переваг і недоліків, впливу сімейного виховання на становлення стосунків між учнями у класі; перевірялись знання батьків про забезпечення належних умов у школі для спільного навчання здорових учнів та дітей з вадами ОРА. Питання для батьків учнів з порушеннями ОРА містили інформацію про діагноз їхньої дитини; з'ясовувалась оцінка ролі колективу у соціалізації їхньої дитини та власної участі у роботі команди психолого-педагогічного супроводу.

У дослідженні брали участь 106 батьків. Як свідчать результати дослідження, 69,81% батьків вважають, що інклюзивне навчання буде корисним для здорових дітей, а 56,6% – для школярів з порушеннями ОРА. Хоча 26,41% батьків є

переконаними у тому, що навчання зі здоровими дітьми буде шкідливим для дітей з вадами психофізичного розвитку. На думку 76,41% батьків, проблемою підготовки дітей до колективних взаємостосунків мають займатися і вчитель, і батьки, і психолог. 60,38% батьків розуміють важливе значення сімейного виховання у становленні міжособистісних стосунків учнів інклюзивного класу. Проте 89,62% батьків учнів з порушеннями ОРА не достатньо усвідомлюють свою роль у включенні дитини у систему колективної взаємодії.

Виявлено, що такі фактори, як неготовність педагогів до роботи у системі інклюзивної освіти, індивідуальні особливості психофізичного розвитку дітей з вадами ОРА, установки здорових школярів та батьків обох категорій дітей перешкоджають включенню учнів з порушеннями ОРА у колектив ровесників інклюзивного класу.

Результати констатувального експерименту доводять необхідність розробки спеціального педагогічного забезпечення формування взаємодії школярів інклюзивного класу, зокрема, визначення та обґрунтування педагогічних умов, змісту і методів формування позитивних взаємин учнів з вадами ОРА зі здоровими ровесниками, розробки методичної підготовки вчителів до формування колективу інклюзивного класу, форм залучення до цієї роботи сімей.

У третьому розділі **«Педагогічне забезпечення формування взаємодії учнів у інклюзивному класі»** представлено та теоретично обґрунтовано педагогічне забезпечення становлення і розвитку позитивних стосунків дітей з вадами ОРА зі здоровими однокласниками, методику проведення формувального етапу дослідження, результати його апробації.

Теоретичною основою формувального експерименту були дослідження Л.Божович, Л.Виготського, Я.Коломинського, В.Ковальова, А.Конопльової, Л.Кравчук, Т.Лещинської, А.Макаренка, І.Мамайчук, О.Мастюкової, С.Миронової, Л.Новікової, Г.Сухаревої, О.Чеботарьової, А.Шевцова, Л.Шипіциної, Donaldson, Peck, Pezzoli, Staub та інших.

Формувальний експеримент тривав протягом навчального року; ним було охоплено 154 учні інклюзивних класів тих же шкіл, що й у констатувальному експерименті. З них 76 школярів складала експериментальна група, 78 – контрольна.

Метою формувального експерименту була розробка і апробація педагогічного забезпечення, спрямованого на формування позитивних взаємин дітей з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Методика формувального експерименту реалізовувалась у таких напрямках: 1) формування колективу учнів інклюзивного класу; 2) методична робота з педагогами інклюзивних класів; 3) співпраця з батьками.

Формування колективних стосунків відбувалось диференційовано, поетапно. Диференційований підхід передбачав, з одного боку, формування готовності здорових однокласників до взаємодії з ровесниками, які мають фізичні порушення, з другого боку – готовності дітей з вадами ОРА до навчання й спілкування у колективі інклюзивного класу. Поетапність формувального експерименту реалізовувалась через такі компоненти: *діагностичний* – дослідження особливостей психофізичного розвитку учнів з порушеннями ОРА та труднощів, які

ускладнюють їхні взаємини з однокласниками; визначення стадій формування колективу інклюзивного класу; встановлення впливу вчителів і батьків на учнівські стосунки; *корекційно-виховний* – формування взаємин учнів з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками у процесі навчання та позакласній діяльності; *підсумковий* – вивчення динаміки розвитку стосунків учнів; оцінка якісних змін у стадіях формування колективу інклюзивного класу.

Цілісність педагогічного забезпечення формувального експерименту була реалізована через розроблені нами взаємопов'язані педагогічні умови:

1. *Формування психологічної та моральної готовності здорових учнів до спільного навчання з однокласниками з порушеннями ОРА.* Підготовка здорових школярів до взаємодії з однолітками здійснювалась у позакласній виховній роботі. Для цього проводились бесіди, тренінги, аналіз відеозаписів, використання етичних ситуацій, оповідань, казок.

2. *Підготовка дітей з порушеннями ОРА до включення у колектив здорових ровесників.* Підготовка школярів з вадами ОРА до інклюзивного навчання здійснювалась за допомогою: бесіди про учнівський колектив, соціально-психологічну атмосферу в інклюзивному класі, індивідуальні особливості здорових однокласників, звичаї, яких дотримуються учні у колективі тощо; показів відеозаписів уроків, виховних заходів, які проводились у цьому класі. До початку навчального процесу дітей з вадами психофізичного розвитку було запрошено у класи з метою адаптації до атмосфери школи і класу, ознайомлення з обстановкою у класі без здорових школярів.

3. *Врахування індивідуальних особливостей психофізичного розвитку кожного учня з обов'язковим виділенням збережених рис особистості.* У роботі з дітьми з порушеннями ОРА враховували їх інтереси, особливості пізнавальної діяльності, особистісні характеристики, обумовлені хворобою, особливостями сімейного виховання тощо.

4. *Поетапне включення учня з порушеннями ОРА у колектив класу.* Включення учня з порушеннями ОРА у колектив інклюзивного класу здійснювалось поетапно: спочатку в пару, потім у мікрогрупу, з часом – до співпраці зі всім класом.

5. *Використання інтерактивних методів і технологій навчання та виховання у навчально-виховному процесі, у тому числі й створення ситуації успіху для дітей з порушеннями ОРА.* Застосування у навчально-виховному процесі таких технологій та методів, як: «Коло ідей», «Акваріум», «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Прес» «Обери позицію», мозковий штурм, аналіз моральної ситуації, рольова гра дало змогу школярам навчитися будувати взаємини у класі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, знаходити спільне вирішення проблем; знайти своє місце у системі міжособистісних стосунків з однокласниками. З метою підтримки почуття власної гідності, підвищення самооцінки дітей з вадами ОРА на уроках і позакласних заходах створювалися «ситуації успіху». У результаті учні з порушеннями психофізичного розвитку почувалися впевнено, мали можливість проявити себе у найбільш вигідних для них ролях, умовах.

6. *Впровадження у виховний процес спеціальних заходів, спрямованих на формування колективу інклюзивного класу.* У процесі формувального експерименту в позаурочний час було проведено етичні бесіди, які підбирались відповідно до теми уроку чи виховного заходу, з метою формування в учнів умінь і навичок моральної поведінки, оволодіння загальнолюдськими морально-духовними цінностями, виховання культури поведінки у колективі ровесників. Під час формувального експерименту було проведено три екскурсії з метою виховання взаємодопомоги, толерантного ставлення один до одного, згуртування колективу. У процесі формувального експерименту було розроблено систему морально-етичних занять, які подано у вигляді навколосвітньої подорожі по чарівних країнах Добра, Правди, Чуйності, Ввічливості, Турботи, Щирості, Поваги і Любові, Радості, Дружби. Мета занять полягала у розширенні, поглибленні, систематизації та узагальненні знань учнів про морально-етичні категорії; виробленні у них навичок і вмінь застосовувати отримані знання у власних вчинках; вихованні гуманності, здатності до самооцінки й потреби самовдосконалення.

7. *Комплексна взаємодія всіх спеціалістів, які працюють в інклюзивному класі.* Запорукою успішності спільного навчання в умовах інклюзивного закладу є скоординована дія всіх фахівців психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку. Під час формувального експерименту просвітницько-консультативна діяльність психолога з питань налагодження міжособистісних взаємин у класі, профілактики конфліктів дітей з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками здійснювалась у наступних формах: виступи на педрадах, індивідуальні консультації з вчителями. Соціальний педагог надавав рекомендації класним керівникам, вихователям щодо визначення соціального статусу дітей з вадами ОРА, шляхів включення дитини з порушеннями ОРА у колектив ровесників, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі. Формами спільної діяльності корекційного педагога і вчителів були: бесіди, виступи на педрадах, консультації щодо становлення позитивних стосунків між учнями інклюзивного класу. Корекційний педагог брав активну участь у плануванні виховної роботи класу. З метою включення дітей з порушеннями ОРА у колектив ровесників всі вчителі та вихователі використовували інтерактивні методи, створювали ситуації успіху для дітей з вадами ОРА чи групи, в яку вони входили, застосовували індивідуальний підхід до учнів, використовували методи змагання і заохочення, різні види ігор під час уроків і в позаурочний час.

8. *Формування професійної компетентності педагогів у галузі формування колективу учнів інклюзивного класу.* Під час експериментального дослідження готовність вчителів, асистентів вчителів, соціальних педагогів до роботи з налагодження міжособистісних стосунків в інклюзивному класі формувалась у процесі методичної роботи через наступні форми: тематичні педради, методоб'єднання, семінари-практикуми, консультації з практичним психологом, соціальним і корекційним педагогами, дискусії. Розроблено пам'ятку для вчителів інклюзивних класів щодо становлення міжособистісних стосунків учнів з вадами ОРА зі здоровими ровесниками.

9. *Залучення батьків до психолого-педагогічного супроводу дітей*

інклюзивного класу. Під час формувального експерименту було розроблено та апробовано спеціальне методичне забезпечення з підготовки батьків здорових дітей та школярів з вадами психофізичного розвитку до роботи у команді психолого-педагогічного супроводу учнів з вадами ОРА. Готовність батьків формувалась через такі форми методичної роботи, як: вечори питань і відповідей; збори батьківського активу; тематичні батьківські збори; спільні конкурси для батьків і дітей; батьківські ринги; індивідуальні консультації.

По завершенню формувального експерименту було проведене підсумкове дослідження тими ж методами, що й у констатувальному експерименті, яке засвідчило, що соціальне становище школярів з порушеннями ОРА в експериментальних класах покращилось (таблиця 1).

Таблиця 1

Соціальний статус учнів з вадами ОРА за даними соціометрії

№ з/п	Група	Соціометричні групи (кількість дітей, %)									
		«Зірки»		«Бажані»		«Неприйняті»		«Ізольовані»		«Відторгнуті»	
		до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
1	Експериментальна група	–	–	–	55,55	44,44	22,22	33,33	22,22	22,22	–
2	Контрольна група	–	–	–	11,11	44,44	22,22	33,33	55,55	22,22	11,11

Табличні дані свідчать, що становище дітей з порушеннями ОРА в інклюзивних класах до початку проведення формувального експерименту було однаковим. Після проведення експерименту 55,55% учнів експериментальної групи потрапили у категорію «бажаних», у контрольній групі у цю категорію потрапило лише 11,11% дітей з вадами ОРА. «Неприйнятими» в експериментальній групі є 22,22% школярів, які до початку експерименту входили у категорію «ізолюваних». Така ж кількість дітей (22,22%) є «неприйнятими» у контрольній групі, проте протягом проведення експерименту їхній соціальний статус не змінився. До категорії «ізолюваних» в експериментальній групі входить 22,22% учнів, які до початку проведення експерименту були «відторгнутими» у класному колективі. У контрольній групі більше половини учнів з порушеннями ОРА (55,55%) є «ізолюваними». Серед учнів експериментальної групи після проведення експерименту ніхто не ввійшов у категорію «відторгнутих». 11,11% школярів є «відторгнутими» у контрольній групі після експерименту.

Загальний соціально-психологічний клімат в експериментальних класах став більш сприятливим. Про це свідчать результати методики А.Фідлера, а також результати спостереження за поведінкою як учнів з вадами ОРА, так і здорових школярів у класі. Діти з вадами ОРА стали більш активними і впевненими у собі, на перервах вони частіше спілкуються, граються з іншими однокласниками, на

уроках із задоволенням працюють у парах, групах, з радістю виконують доручення вчителя, старости класу, у них з'явилися товариші і друзі у класі. Здорові учні почали з більшим розумінням ставитися до дітей з порушеннями психофізичного розвитку, допомагають їм, якщо у них виникають труднощі у навчанні, частіше пропонують їм ролі у своїх іграх, діляться з ними своїми враженнями тощо.

Батьки школярів з порушеннями ОРА експериментальної групи також відзначають позитивні зміни в їхній поведінці. Вони зазначають, що діти з кращим настроєм ідуть у школу і повертаються додому, у них з'явилися нові інтереси, діти стали більш впевненими у собі, спокійнішими.

Позитивні зміни в експериментальних класах були статистично достовірними ($p < 0,05$), що підтверджує ефективність формувального дослідження (критерій t-Ст'юдента).

Отже, проведення формувального експерименту показало ефективність розробленого педагогічного забезпечення формування позитивних взаємин учнів з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання.

ВИСНОВКИ

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування взаємин дітей з вадами ОРА зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання дозволило зробити наступні висновки.

1. За результатами теоретичного аналізу літературних джерел з'ясовано, що проблема формування колективу молодших школярів розроблена на високому рівні. Проте проблема становлення колективних стосунків учнів інклюзивного класу, зокрема, школярів з вадами ОРА зі здоровими ровесниками є актуальною, але не дослідженою. Визначено, що становище дітей з вадами психофізичного розвитку в інклюзивному класі залежить від багатьох факторів. Зокрема, від індивідуальних особливостей психофізичного розвитку кожного учня; установок здорових дітей та їхніх батьків; роботи класного керівника та вчителів з інших предметів; участі батьків школярів з порушеннями ОРА у психолого-педагогічному супроводі їхньої дитини; рівня співробітництва команди фахівців тощо.

2. Аналіз результатів констатувального експерименту свідчить, що соціальне становище учнів з вадами ОРА в інклюзивних класах є несприятливим. 91,66% дітей з порушеннями ОРА мають незадовільний статус у колективі однокласників. Серед них 37,5% учнів є неприйнятими; 33,33% – ізольованими; 20,83% – відторгнутими. 79,16% дітей з вадами ОРА реально не оцінюють свої стосунки із ровесниками у класному колективі. Доведено, що соціальний статус учнів з порушеннями ОРА залежить також від клінічного діагнозу. Становище дітей з менш виразними порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивних класах є кращим. Визначено, що соціально-психологічна атмосфера у 33,33% колективів є сприятливою, у 66,66% – достатньо сприятливою.

3. З'ясовано, що більшість педагогів є недостатньо компетентними у питаннях формування колективу інклюзивного класу. При плануванні навчально-виховної роботи класні керівники, соціальні педагоги, асистенти вчителів не надають вагомого значення проблемі формування позитивних взаємин дітей

інклюзивного класу. Виявлено, що вчителі не звертають особливої уваги на пропедевтичний період в організації спільного навчання здорових дітей і учнів з вадами ОРА в інклюзивному класі. У планах виховної роботи не передбачено види роботи, що сприяють включенню дитини з порушеннями ОРА у колектив. З'ясовано, що переважна більшість педагогів не враховують індивідуальних можливостей та особливостей психофізичного розвитку школярів з порушеннями ОРА у своїй роботі, вважаючи, що цей аспект є прерогативою роботи корекційних педагогів.

Виявлено, що у загальному батьки позитивно ставляться до інклюзивного навчання, вважають, що спільне навчання буде корисним як для здорових дітей, так і для їх ровесників з порушеннями ОРА, хоча вказали на труднощі, які перешкоджатимуть успішному навчанню учнів з вадами ОРА в інклюзивному класі. Значна частина батьків (60,38%) розуміють важливе значення сімейного виховання у формуванні міжособистісних взаємин школярів інклюзивного класу. Проте більшість батьків (89,62%) учнів з порушеннями ОРА не достатньо усвідомлюють свою роль у формуванні міжособистісних стосунків учнів.

4. Встановлено, що впровадження педагогічного забезпечення сприяло покращенню соціального статусу дітей з вадами ОРА, соціально-психологічного клімату в інклюзивних класах. За результатами соціометрії соціальний статус дітей з порушеннями ОРА в інклюзивних класах до початку проведення експерименту був негативним. Аналіз отриманих результатів дослідження показав, що в усіх учнів експериментальної групи становище у класному колективі покращилось, у контрольній групі у 66,66% школярів – не змінилося. Результати інших методик на визначення соціального статусу дітей підтверджують результати соціометрії. З'ясовано, що після формувального експерименту соціально-психологічна атмосфера у класах покращилась. Доведено, що проведена робота з учнями експериментальної групи сприяла формуванню адекватної самооцінки дітей з вадами ОРА, про що свідчить усвідомлення ними свого соціального статусу у класному колективі. У школярів контрольної групи рівень усвідомленості свого соціального становища практично не змінився. Вчителями та батьками відмічено позитивну динаміку в розвитку міжособистісних стосунків дітей з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками, яка проявляється у ставленні учнів один до одного, їхній поведінці.

5. Доведено, що реалізація у процесі педагогічного забезпечення розроблених умов сприяє формуванню позитивних взаємин дітей з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі, підвищенню професійної компетентності педагогів у галузі становлення і розвитку колективу учнів інклюзивного класу та співпраці з сім'ями школярів. Виявлено ефективність таких педагогічних умов: формування психологічної та моральної готовності здорових учнів до спільного навчання з однокласниками з вадами ОРА; підготовка дітей з порушеннями ОРА до включення у колектив здорових ровесників; врахування індивідуальних особливостей психофізичного розвитку кожного учня з обов'язковим виділенням збережених рис особистості; поетапне включення учня з порушеннями ОРА у колектив класу; використання інтерактивних методів і

технологій навчання та виховання у навчально-виховному процесі, у тому числі й створення ситуації успіху для дітей з вадами ОРА; впровадження у виховний процес спеціальних заходів, спрямованих на формування колективу інклюзивного класу; комплексна взаємодія всіх спеціалістів, які працюють в інклюзивному класі; формування професійної компетентності педагогів у галузі формування колективу учнів інклюзивного класу; залучення батьків до психолого-педагогічного супроводу дітей інклюзивного класу.

Отримані результати формувального експерименту є підставою для висновку про доцільність та результативність розробленого педагогічного забезпечення формування міжособистісних стосунків дітей з порушеннями ОРА зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Подальшого вивчення потребує питання формування позитивних взаємин дітей з вадами ОРА зі здоровими ровесниками у старших класах інклюзивної школи. Науковими перспективами дослідження проблеми є розробка методичних рекомендацій для вчителів, батьків, асистентів вчителів, соціальних педагогів з проблеми формування взаємин дітей інклюзивного класу.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчально-методичні праці:

1. Вплив батьків учнів на становлення соціальних взаємостосунків у інклюзивному класі / О. В. Чопік // Інклюзивна освіта : теорія і практика : навч.-метод. посібник / [кол. авторів ; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – С. 76–85.

Статті у наукових фахових виданнях України:

2. Чопік О. В. До проблеми актуальності стосунків в учнівському колективі інклюзивного класу / О. В. Чопік // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. XV. – С. 431–435.

3. Чопік О. В. Роль педагогів у становленні учнівських соціальних зв'язків у інклюзивному класі / О. В. Чопік // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2011. – Вип. XVII : у 2 ч. – Ч. 1. – С. 171–178.

4. Чопік О. В. До проблеми наступності у роботі дитячого садка і школи в умовах інклюзії / О. В. Чопік // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2011. – Вип. 9. – С. 260–264.

5. Чопік О. В. Дослідження міжособистісних взаємин учнів інклюзивних класів / О. В. Чопік // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 273–277.

6. Чопік О. В. Дослідження педагогічного впливу на формування колективу учнів інклюзивного класу / О. В. Чопік // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – Вип. XXII : у 2 ч. – Ч. 2. – С. 280–287.

Статті у закордонних фахових періодичних виданнях:

7. Чопик Е. В. Формирование профессиональной компетентности классного руководителя инклюзивного класса / Е. В. Чопик // Школа будущего. – 2013. – № 3. – С. 37–44.

Статті у закордонних виданнях:

8. Чопик Е. В. К проблеме преодоления тревожности у детей с ДЦП в условиях инклюзивного образования / Е. В. Чопик, И. А. Шаповалова // Коррекционно-развивающее и специальное образование : инновации, перспективы, проблемы : мат-лы I Междун. заочной науч.-практ. конф. / под общ. ред. Н. Г. Калашниковой, Г. Ф. Кумариной, В. В. Гладкой, В. В. Зикратова. – Барнаул : АЗБУКА, 2012. – С. 243–245.

9. Чопик Е. В. Особенности взаимодействия учителя и психолога в условиях инклюзивного образования детей с отклонениями в психофизическом развитии / Е. В. Чопик, М. Г. Буйняк // Инклюзивное образование : генезис, проблемы внедрения и перспективы : сборник научных статей / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Г. П. Захарова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – С. 21–26.

Публікації в інших виданнях:

10. Чопік О. В. Партнерські стосунки з родиною – важливий чинник розвитку інклюзивної освіти / О. В. Чопік // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2010. – С. 104–106.

11. Чопік О. В. Причини виникнення конфліктних ситуацій в інклюзивному класі / О. В. Чопік // Инклюзивное образование на современном этапе становления школы инновационного типа : мат-лы всеукр. науч.-практ. конф. (с участием зарубежных ученых) / под общ. ред. А. Н. Ляшенко. – Симферополь, 2011. – С. 300–304.

12. Чопік О. В. Методика психолого-педагогічного дослідження учнівського колективу інклюзивного класу / О. В. Чопік // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : зб. за підсумками звітної наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – Вип. 10 : у 5 т. – Т. 5. – С. 113–114.

13. Чопік О. В. До проблеми адаптації дітей з вадами опорно-рухового апарату до навчання в інклюзивному класі / О. В. Чопік // Зб. наук. праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – Вип. 3. – С. 146–147.

14. Чопік О. В. Співпраця вчителя інклюзивного класу з батьками дітей / О. В. Чопік // Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології : зб. наук. праць. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2012. – С. 137–142.

15. Чопік О. В. Особливості розвитку взаємостосунків учнів в інклюзивному класі / О. В. Чопік // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : тези доповідей VII Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. – С. 139–142.

16. Чопік О. В. Ставлення батьків до інклюзивного навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату / О. В. Чопік // Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології : мат-ли I Всеукр. наук.-практ. конференції / за ред. В. М. Синьова, А. Г. Шевцова. – К. : СПД Чалчинська Н. В., 2012. – С. 120–125.

АНОТАЦІЇ

Чопік О. Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2013.

Дисертаційне дослідження присвячено актуальній проблемі формування міжособистісних стосунків дітей з вадами ОРА зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Проаналізовано та узагальнено праці вчених, у яких висвітлено концептуальні положення теорії та практики формування колективних стосунків молодших школярів з порушеннями опорно-рухового апарату зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі.

Досліджено вплив соціального середовища на формування колективу інклюзивного класу. Виявлено фактори, які перешкоджають включенню в колектив інклюзивного класу учнів з порушеннями ОРА.

Визначено педагогічні умови формування позитивних взаємин дітей з вадами ОРА зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі. Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано педагогічне забезпечення формування колективних стосунків учнів інклюзивного класу.

Ключові слова: діти з вадами опорно-рухового апарату, інклюзивне навчання, формування взаємин, колектив інклюзивного класу.

Чопик Е. Формирование взаимоотношений детей с недостатками опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в условиях инклюзивного обучения. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. – Киев, 2013.

Диссертационное исследование посвящено актуальной проблеме формирования межличностных отношений детей с недостатками опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в инклюзивном классе.

Проанализированы и обобщены труды ученых, в которых раскрыты концептуальные положения теории и практики формирования взаимоотношений детей с недостатками психофизического развития со здоровыми сверстниками в условиях инклюзивного обучения. Определены факторы, от которых зависит положение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в инклюзивном классе. В частности, индивидуальные особенности психофизического развития каждого ученика; установки здоровых детей и их родителей; работа классного руководителя и учителей-предметников; участие родителей школьников с нарушениями развития в психолого-педагогическом сопровождении их ребенка; уровень сотрудничества команды специалистов и т. п. Исследована роль учителей и педагогов в становлении отношений учащихся инклюзивного класса.

Изучена проблема формирования взаимоотношений школьников с недостатками опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в практике инклюзивных школ. Определено, что социальное положение учеников с недостатками опорно-двигательного аппарата в инклюзивных классах является неблагоприятным. Установлено, что социальный статус учеников с нарушениями опорно-двигательного аппарата зависит от степени выраженности заболевания. Положение детей с менее выразительными нарушениями психофизического развития в инклюзивных классах лучше.

Выяснено, что значительная часть учителей является недостаточно компетентной в вопросах формирования коллектива инклюзивного класса. Классные руководители не придают весомого значения сотрудничеству с родителями детей. Большинство родителей понимает важное значение семейного воспитания в формировании межличностных взаимоотношений школьников инклюзивного класса. Однако значительная часть родителей учеников с нарушениями опорно-двигательного аппарата не достаточно осознают свою роль в формировании межличностных отношений учеников.

Разработано педагогическое обеспечение, направленное на формирование взаимоотношений детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в инклюзивном классе. Были разработаны психолого-педагогические условия становления и развития межличностных взаимоотношений детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в условиях инклюзивного обучения: формирование психологической и нравственной готовности здоровых учеников к совместному обучению с одноклассниками с нарушениями опорно-двигательного аппарата; специальная подготовка детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата к включению в коллектив здоровых сверстников; учет индивидуальных особенностей психофизического развития каждого ученика с обязательным выделением сохранных черт личности; поэтапное включение ученика с нарушениями опорно-двигательного аппарата в коллектив класса; использование интерактивных методов и технологий обучения и воспитания в учебно-воспитательном процессе, в том

числе и создание ситуации успеха для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; внедрение в воспитательный процесс специальных мероприятий, направленных на формирование коллектива инклюзивного класса; комплексное взаимодействие всех специалистов, которые работают в инклюзивном классе; формирование профессиональной компетентности учителей в области формирования коллектива учеников инклюзивного класса; привлечение родителей к психолого-педагогическому сопровождению детей инклюзивного класса.

Установлено, что внедрение педагогического обеспечения способствовало улучшению социального статуса детей с недостатками опорно-двигательного аппарата, социально-психологического климата в инклюзивных классах.

Полученные результаты свидетельствуют о целесообразности и результативности разработанного педагогического обеспечения формирования межличностных взаимоотношений учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата со здоровыми сверстниками в условиях инклюзивного обучения.

Ключевые слова: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, инклюзивное обучение, формирование взаимоотношений, коллектив инклюзивного класса.

Chopic O. V. The formation of intercommunication between children with disorders of musculoskeletal system and their healthy counterparts under the conditions of the inclusive teaching. – Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogy Speciality 13.00.03 – Correctional Pedagogy. – Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2013.

The thesis is devoted to the topical theme of forming interpersonal communication between children with disorders of musculoskeletal system and their healthy counterparts in an inclusive class.

Works of Ukrainian and foreign scientists that reveal conceptual theory and practice concerning forming of intercommunication between children with psychophysical disorders and their healthy counterparts under the conditions of the inclusive teaching have been analysed and summarized. The role of teachers and parents in establishing communication between the children of an inclusive class has been investigated.

The problem of forming intercommunication between pupils with disorders of musculoskeletal system and their healthy counterparts in the practice of inclusive schools has been looked into.

The pedagogical ensuring of forming group communication in classes of a junior school has been worked out. It is based on the pedagogical requirements for the formation of the positive climate in the inclusive class.

Key words: children with disorders of musculoskeletal system, inclusive teaching, forming of intercommunication, group of an inclusive class.

Підп. до друку 29.11.2013. Формат 60х90/16.
Папір офісний. Друк різнографічний. Гарнітура Times.
Авт. арк. 0,85. Тираж 100. Зам. № 616.

Надруковано у Кам'янець-Подільському
національному університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.