*Наталія Матвеєва,*

*доцент кафедри педагогіки*

*початкової освіти*

**ДО ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі реформування освіти в Україні гостро постало питання про відповідність надання освітніх послуг навчальними закладами запитам здобувачів; реалізацію поставлених завдань навчання, виховання та розвитку, спрямованих на формування компетентної й творчої особистості; створення безбар’єрного доступу до отримання освіти. У контексті означеного актуалізуємо потребу організації гуманного й толерантного освітнього середовища, яке має закласти підвалини нового демократичного суспільства. З одного боку, це дотримання прав і свобод кожного, розбудова держави на шляху євроінтеграції, започаткування нової генерації гуманних людей, а з іншого – вимога часу, закцентована на постійному зростанні чисельності осіб з порушеннями розвитку. Дослідження науковців у галузі медичного, соціального, правового та освітнього супроводу та статистичні дані про зростання чисельності осіб з порушеннями розвитку засвідчують необхідність створення нових умов задля їх повноцінної життєдіяльності. Важливе місце посідає освіта, яка створює широкі можливості самореалізації особистості, визначення професійної та життєвої її траєкторії. Зокрема в освітній галузі актуалізується потреба перегляду традиційних підходів щодо створення неперервної освітньої системи й виокремлення суттєвих прогалин у забезпеченні наступності дошкільної та початкової її ланок.

Питання наступності дошкільної та початкової освіти завжди перебувало у полі зору науковців, про що засвідчує чимала кількість публікацій. Вагомий внесок у розроблення даного питання зробили вітчизняні та європейські науковці, розкриваючи у своїх дослідженнях різні його аспекти, а саме:

* теоретичні та організаційні основи наступності в освіті (О. Андріянчик, С. Годник, Ю. Кустов, О. Мороз, Н. Олейник, Д. Ситдікова, В. Черкасов та ін.);
* сутнісні характеристики наступності дошкільної та початкової освіти (Л. Артемова, О. Богданова, Л. Божович, А. Богуш, З. Борисова, О. Проскура, О. Савченко. А. Симонович та ін.);
* компетентнісний підхід у навчанні та вихованні (Н. Бібік, С. Бондар, О. Савченко та ін.);
* готовність сучасної системи до упровадження інклюзивної освіти (М. Буйняк, С. Миронова,);
* становлення та розвиток інклюзивної освіти (М. Андреева, В. Григоренко, Т. Ілляшенко, Ю. Кавун, Л. Коваль, А. Колупаєва, С. Литовченко, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, О. Чубар, А. Шевцов);
* особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами (В. Басюра, Н. Гаврилова, Є. Гроза, Н. Королько, В. Тарасун, Л. Фомічова);
* організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями розвитку (С. Сорокоумова);
* організація інклюзивного середовища (Т. Зубарєва, С. Кондратьєва, Л. Олтаржевська);
* підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи в умовах інклюзії (А. Аніщук, С. Гордієнко, Н. Тарасенко);
* підготовка майбутніх учителів шкіл до роботи в інклюзивному освітньому закладі (Ю. Бойчук, О. Бородіна, І. Демченко, К. Волкова, О. Кузьміна, С. Черкасова, Ю. Шуміловська).

Проблема наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти багатоаспектна. З одного боку, вона передбачає діагностування відповідної єдності вимог та професійної діяльності з боку закладів дошкільної та початкової освіти. Поряд із тим це отримання відомостей про анатомо-фізіологічні особливості дитини з порушеннями розвитку, виокремлення основних сенситивних періодів становлення її вищих психічних функцій, організацію спеціальної роботи щодо попередження появи соціальних та вторинних порушень. З іншого боку, це дотримання низки вимог щодо організації життєдіяльності, навчання та виховання, розвитку дітей даної категорії педагогами дошкільних та загальноосвітніх закладів.

Загальновідомо, що оптимальним щодо включення даної категорії дітей у освітнє середовище закладу є дошкільний вік, за якого закладаються основи світогляду, самосвідомості, пізнавальних можливостей дитини; формуються уміння та навички, компетенції; розширюється досвід. Це засадничий етап у набутті спеціальних знань та опанування різних видів діяльності. Характерним для дошкільного віку є інтенсивний розвиток психічних функцій та якостей, що визначають поведінку дитини по відношенню до себе, соціуму, природи. Натомість важливою, на наш погляд, є своєрідна психологічна структура дошкільного віку, яка передбачає зіставлення процесів дозрівання психічних функцій та різних (навчальних, ігрових, діяльнісних) можливостей дітей щодо розширення власного досвіду. Включення дітей дошкільного віку у колектив закладу відбувається не лише на кшталт спільної участі у прогулянках, святах, ранках, іграх або екскурсіях, а передбачає відповідний догляд упродовж дня та дотримання режиму, надання педагогічної чи психологічної допомоги, піклування про розвиток особистісних якостей та здібностей, корекційно-розвитковий супровід. Так само даний процес має неабиякий виховний вплив на дитячий колектив (нівелювання відмінностей, стереотипів, упередженого ставлення). Ці та інші аспекти переконують, що дошкільний вік найбільш сприятливий до людського розмаїття, що й слід використовувати з метою підвищення ефективності розвитку неперервної інклюзивної освіти.

За такого підходу стає зрозумілим, що професійна діяльність вихователів ЗДО з дітьми, які мають психофізичні порушення, має бути спрямована на становлення соціальних умінь, розвиток адаптаційних можливостей, навичок самообслуговування, спілкування, подальшого самостійного життя. Практико-орієнтовані аспекти дошкільної інклюзивної освіти базуються на двох *підходах* щодо організації життєдіяльності дітей з особливими освітніми потребами, а саме:

а) медико-педагогічному (урахування медичних показників; виду, важкості порушення та його специфіки; рівня загального та психофізіологічного розвитку; здійснення діагностики персоналом ЗДО, надання допомоги та підтримки з боку вихователя);

б) соціально-психологічному (здійснення психолого-педагогічного супроводу, надання підтримки та психологічної допомоги у процесі адаптації та соціалізації).

Складність полягає в тому, що наступність дошкільної та початкової інклюзивної освіти передбачає узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання дітей з порушеннями розвитку; урахування їх вікових, індивідуальних особливостей, навчальних можливостей, специфіки та типу складності порушення, стану здоров’я, задатків та здібностей, особистісних рис та якостей тощо. Своєю чергою це потребує забезпечення сприятливих умов навчання, виховання, соціалізації, розвитку дітей з особливими освітніми потребами від початку відвідування дошкільного закладу й до завершення навчання у школі; формування базових умінь та навичок, що є засадничими пожиттєво необхідної компетентності (спілкування, взаємодії, самореалізації, самоствердження, соціалізації).

Упровадження інклюзії у дошкільній та початковій ланках освіти – це надання широкого спектру послуг дітям дошкільного та молодшого шкільного віку, створення толерантного інклюзивного середовища, за якого кожен вихованець відчуває повагу до індивідуальних відмінностей, «іншості», власної унікальності та несхожості; має свободу вибору; здатен задовольняти свої особливі потреби. Організація психолого-педагогічного та корекційно-розвиткового супроводу дітей дошкільного віку та його продовження у початковій школі компенсує втрачені функції та частково коригує порушення в сприятливих умовах освітнього закладу, актуалізуючи проблему раннього виявлення «особливостей»; здійснення неперервності освіти; забезпечення наступності у навчанні, вихованні та розвитку. На цьому наголошують основні документи про освіту й, зокрема нормативна база інклюзивного навчання. Так, у Ст. 3 Закону України «**Про освіту**» наголошується, що в Україні мають бути забезпечені рівні умови доступу до освіти без будь яких обмежень. Ст. 19 цього ж Закону зазначає, що на сучасному етапі створюються «умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів» [2].

Загальновідомо, що діти з порушеннями розвитку сьогодні можуть бути включеними на навчання як у заклади дошкільної, так і загальної середньої освіти. Відповідно до ухвали центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки даній категорії осіб повинні надаватися психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, що забезпечують їх комфортне перебування, навчання й виховання, соціалізацію на всіх вікових етапах. Згідно концептуальних положень Базового компонента дошкільної освіти, Закону України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про загальну середню освіту» превалюючими принципами професійної діяльності педагога виступають гуманізм та педагогічний оптимізм; «дитиноцентризм»; повага самоцінності дитинства; природовідповідність; доступність та безперервність задля гармонійного та всебічного розвитку особистості. Повага прав і свобод, унікальності й «іншості» дитини, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, навчальних можливостей повинна носити неперервний характер і дотримуватися на всіх освітніх рівнях. Саме тому наступність дошкільної та початкової інклюзивної освіти – це передовсім надання широкого спектру послуг дітям дошкільного та шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Важливе значення у забезпеченні наступності, єдності відіграють організовані психолого-педагогічні послуги як сукупність відповідних заходів щодо організації освітнього процесу, гармонійного розвитку дитини з особливими освітніми потребами на основі забезпечення передбачених індивідуальною програмою розвитку завдань та напрямів впливу на особистість. Поряд із тим навчання та виховання дітей з порушеннями розвитку вимагає надання корекційно-розвиткових послуг – своєрідної допомоги щодо супроводу даної категорії осіб у процесі їх навчання та виховання. Така допомога має чітке спрямування на корекцію порушень вихованця шляхом підвищення пізнавальної активності, участі у навчальній та інших видах діяльності, розвитку емоційно-вольової сфери.

Освітня практика підтверджує, що базові програми для закладів дошкільної освіти базуються на упровадженні низки практичних методів, що своєю чергою мають на меті розвиток інклюзивного навчання. Так, основними *принципами* діяльності ЗДО виступають:

1. індивідуальний підхід, надання допомоги та підтримки вихованцям;
2. принцип самостійності та активності особистості у процесі навчання;
3. командна робота, співпраця усіх учасників навчально-виховного процесу;
4. міждисциплінарний підхід, варіативність;
5. принцип партнерських взаємостосунків із родиною;
6. принцип динамічного розвитку освітньої моделі дитячого садка тощо.

Засадничими підвалинами розвитку дошкільної інклюзивної освіти вважаємо:

1. *Створення сприятливих соціальних умов у закладі*: забезпечення рівного доступу до отримання якісних освітніх послуг усім без винятку дітям дошкільного віку; корекція порушення та розвиток збережених функцій аналізаторів; подолання наслiдкiв пізнавальної, соціальної i емоційної депривацiї; формування толерантного освітнього середовища.
2. *Встановлення структурно-змiстових особливостей дошкільної інклюзивної освіти*: підбір та упровадження на практиці специфічних форм, методів та прийомів роботи; диференцiацiя та iндивiдуалiзацiя змісту навчання;

III. *Створення цiлiсної моделі* реалізації дошкільної інклюзивної освіти: системно-комплексний, особистiсно-орiєнтований пiдхід; структурно-функціональна й соцiальна спрямованість навчально-виховного процесу; урахування індивідуальних та вікових особливостей, рівня психофізичного розвитку, специфіки та структури порушення, навчальних можливостей, задатків та здібностей, інтересів тощо.

Дотримання основних норм та вимог адаптації навчального середовища закладу дошкільної освіти до потреб та можливостей вихованців з порушеннями розвитку слугує збагаченню їх знань, розширенню кола спілкування та взаємодії з довкіллям, включенню до спільної гри, навчання, творчої діяльності. Проте нині існує чимало невирішених завдань у даному напрямку. Приміром, задля забезпечення дітям дошкільного віку з особливими освітніми потребами доступного інклюзивного освітнього середовища заклади повинні бути добре матеріально, технічно, програмно, методично забезпечені та кадрово укомплектовані. Комфортні умови перебування, навчання, виховання, розвитку дошкільників з психофізичними порушеннями потребують так само надання їм медико-соціальної та корекційно-розвиткової допомоги, здійснення консультативної підтримки батьків, налагодження партнерських стосунків з іншими соціальними, громадськими установами та організаціями.

Здебільшого проблеми щодо наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти полягають у невідповідності методів та форм навчання, навчальних програм освітніх закладів; недотриманні послідовності та наступності у навчанні, вихованні, розвитку, соціалізації особистості; відсутності єдності у забезпеченні доступного освітнього та розвивального середовища, адаптації навчально-виховного процесу до запитів та можливостей дитини з порушеннями розвитку.

У ході нашого дослідження було проведено опитування батьків, вихователів та педагогів початкових класів шкіл загальною кількістю 36 осіб (12 – вчителів початкових класів шкіл Богородчанського та Калуського району Івано-Франківської обл. та м. Івано-Франківська, 12 – вихователів ЗДО м. Івано-Франківська, 12 – батьків дітей з особливими потребами) щодо дотримання наступності у навчанні та вихованні дітей з порушеннями розвитку. Результати проведеного дослідження засвідчили, що більшість батьків «не спостерігали єдності у вимогах» до власної дитини з боку вихователів та учителів, що призводить до появи низки комплексів, невпевненості у собі та різних страхів. Окремі батьки засвідчили, що навчання у школі цілком відрізняється від перебування дитини у ЗДО, де та отримувала більше уваги з боку вихователя та її помічника, що базувалася на урахуванні складності порушення, стану здоров’я, самопочутті дитини у певний момент. Так, більшість респондентів зазначили, що у початковій школі «вчителі вважають усіх учнів однаковими й намагаються забезпечити засвоєння навчальної програми, менше звертаючи увагу на труднощі у навчанні» даної категорії осіб. Поясненням цьому може бути, з одного боку, перекладання обов’язків на асистента педагога, а з іншого – не володіння методикою роботи з учнями з особливими освітніми потребами, некомпетентність щодо особливостей розвитку дитини в силу специфіки певного порушення тощо. Понад 29% опитаних батьків наголосили на тому, що до початку навчання у школі не знали про можливість відвідування дошкільного закладу, позаяк вважали, що їхню дитину не приймуть внаслідок неможливості забезпечити відповідні умови перебування, навчання та виховання. Цікавими, на наш погляд, є й твердження вчителів початкових класів та вихователів ЗДО, а саме:

* діти з особливими освітніми потребами не можуть перебувати у ЗДО, позаяк в силу вікових особливостей вони потребують додаткових зусиль з боку вихователя щодо їх навчання, виховання та розвитку; спеціально облаштованого приміщення та додаткових ресурсів (18%);
* діти з особливими освітніми потребами раннього віку швидше адаптуються до умов, аніж старші вихованці (40%);
* відвідування ЗДО дітьми з особливими освітніми потребами утруднюється специфікою їх порушення, надмірною вразливістю чи навпаки байдужістю, бажанням постійно перебувати під наглядом матері чи іншого опікуна (26%);
* у дошкільному віці діти з порушеннями розвитку не пристосовані до самообслуговування, у них відсутні соціальні уміння та навички, що спричиняє труднощі у роботі вихователів (38%);
* молодші школярі з особливими освітніми потребами швидше адаптуються до освітнього середовища, учнівського колективу за умови попереднього перебування у ЗДО, де закладаються базові навички спілкування та взаємодії (38%) тощо.

Результати опитування респондентів ми відобразили на Рис. 1:

*Рис. 1. Основні проблеми у забезпеченні наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти (результати опитування)*

Дослідження О. Масюк, Н. Сінопальнікової, Л. Титаренко підтверджують отримані нами результати. Вчені наголошують, що «більше, ніж половині закладів дошкільної та початкової освіти, наявна наступність у методах і формах навчання (65,6%), навчальних програмах (52,1%)» [8]. Іншою постає картина у галузі інклюзивного навчання: наступність дошкільної та початкової освіти визнає лише 18,4% учителів та 12,3% батьків дітей з порушеннями розвитку [8].

Усталила думка про те, що на кожному віковому етапі розвитку закладаються підвалини наступного щабля. В інклюзивному освітньому процесі це посилюється й специфікою психофізіологічного порушення дитини, а тому вирішення питання формування цілісної особистості уможливлюється шляхом організації наступності дошкільної та початкової освіти. Чільне місце у дотриманні наступності інклюзивної освіти виступає використання особистого досвіду дітей з порушеннями розвитку; засвоєних знань, сформованих умінь і навичок у процесі подальшого навчання.

Ми схиляємось до думки відомого педагога О. Савченко про те, що наступність у навчанні – це передовсім дидактичний принцип, спрямований на узгодження цілей, змісту, форм та методів, засобів організації навчання на різних його етапах [9]. Відтак відповідно до специфіки інклюзії, наступність дошкільної та початкової освіти має свої складові, як-от (Рис. 2):

*Рис. 2. Основні складові наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти*

Важливою умовою ефективності навчально-виховного процесу виступає те, що означені структурні елементи повинні бути чітко витримані у процесі дошкільного та початкового інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Науковець Н. Лубенець виокремлює такі *основні напрями*, що забезпечують єдність та наступність дошкільної та початкової інклюзивної освіти:

1. турбота про зміцнення здоров’я дітей;
2. налагодження щирих взаємин між дошкільником та вихователем, учнем - учителем;
3. організація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів за принципом наступності: включення у шкільні програми малювання, ліплення, музики, ігрової діяльності та трудового навчання, які були у ЗДО;
4. універсальний дизайн у ЗДО та школі;
5. добровільне відвідування вихованцями дошкільного закладу – першооснова дотримання норм та правил поведінки у школі.

Сучасна дослідниця А. Богуш визначає наступність успішною лише за умови дотримання двостороннього зв’язку між дошкільними та закладами початкової освіти. Це, на її міркування, віддзеркалює спрямованість дошкільного навчання та виховання щодо вимог початкової освіти та урахування учителями засвоєних знань, сформованих умінь і навичок майбутніх учнів, їх досвіду у адаптації складових навчально-виховного процесу [3]. Іншими словами, це свідчить про потребу дотримання принципу поступовості, послідовності, систематичності, в основі яких – безболісний та ефективний перехід дитини до виконання нової ролі – учня, забезпечення його успішної адаптації та соціалізації в умовах навчання з однолітками у масовій школі [4].

У контексті інклюзивної освіти урахування набутих знань, умінь та навичок, успіхів чи прогалин у навчанні, вихованні, соціалізації має неабияке значення щодо адаптації навчально-виховного процесу до можливостей молодших школярів; здійснення правильного вибору форм, методів та прийомів; створення інклюзивного освітнього середовища, які будуть схожі на попередні – у ЗДО. З іншого боку, систематичність та поступовість отримання якісних освітніх послуг дітьми з особливими потребами у дошкільному та молодшому шкільному віці слугує їх інтелектуальному, психічному, фізичному розвитку; скеровує навчально-виховний процес на формування ціннісного ставлення дитини до себе, інших людей, соціуму, довкілля, культури тощо. Такої ж думки схиляється сучасна науковець К. Аладько, наголошуючи, що успішність інклюзивної освіти у початкових класах школи – це результат підготовки та проведення спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами у дитячому садку. Вчена виокремлює низку напрямків, що забезпечують ефективність інклюзії на всіх рівнях. Основними з-поміж них є:

1. «Від інклюзії в освіті – до інклюзії у суспільстві»: розбудова гуманного суспільства;
2. Професійна підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів, створення толерантного освітнього середовища (розвиток психологічної, моральної, методичної готовності; підвищення професійного рівня);
3. Просвітницька діяльність із представниками громадськості, батьками учнів;
4. Забезпечення освітнього закладу командою фахівців; упровадження педагогіки партнерства; налагодження співпраці учителів шкіл з іншими фахівцями;
5. розроблення рекомендацій фахівцями щодо роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах навчального закладу [1].

Іншими словами, задля забезпечення наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти початкова школа має ураховувати досягнення молодших школярів у процесі їх навчання у ЗДО, а, отже, зміст початкової освіти повинен доповнювати, продовжувати і поглиблювати зміст дошкільної освіти.

Вчена Л. Малинович зазначає, що проблема наступності у роботі має комплексний характер. Дослідниця виокремлює анатомо-фізіологічний, психолого-педагогічний та педагогічно-організаційний її аспекти. Зокрема психолого-педагогічний аспект наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти полягає в урахуванні:

- особливостей становлення когнітивної, емоційно-мотиваційної, вольової сфер особистості.;

- рівня сформованості розумової, моральної, фізичної, естетичної культури дошкільників [7].

Забезпечення наступності у психолого-педагогічному векторі передбачає два напрями: 1) загальну підготовку дитини дошкільного віку до подальшого навчання у школі; 2) спеціальну підготовку (готовність до вивчення шкільних дисциплін) [7]. Практика показує, що внаслідок діяльності вихователів ЗДО з дітьми з порушеннями розвитку, надмірної опіки з боку батьків та дорослих членів родини, у останніх спостерігається низький рівень активності, відсутність відповідальності, самостійності, готовності до дії. Відтак у процесі спеціальної підготовки до подальшого навчання у загальноосвітньому закладі відбувається сенсорний, мовленнєвий та розумовий розвиток дитини: емоційно-вольової сфери; сприймання кольору, звуку, смаку, часу, простору; мови та мислення (формування умінь порівнювати, класифікувати, узагальнювати); уваги, пам’яті, уяви.

З перших днів навчання у школі, діти з порушеннями розвитку обмежені у спілкуванні з однолітками, хоча посилюються взаємини «учитель – учень», що може негативно впливати на послаблення регулюючої функції спілкування й, зокрема, морально-соціальне становлення особистості. Це є свідченням того, що перехід з дитячого садочка до загальноосвітнього навчального закладу – це передовсім зміна виду традиційної діяльності кожного дошкільника, занурення у досі невідомий дитячий колектив та освітнє середовище школи, примірювання нових обов’язків учня та перші спроби їх виконати. Державний стандарт початкової освіти базується на компетентнісному підході, мета якого – всебічний розвиток особистості [5]. Практика дошкільного виховання засвідчує, що діти дошкільного віку з порушеннями розвитку не володіють у повному обсязі базовими знаннями, не мають сформованих компетенцій, ключових умінь та навичок, що загалом гальмує формування необхідних компетентностей. Подолати такі труднощі можна шляхом унормування, дотримання відповідності у діяльності вихователів, учителів та їх асистентів. За такого підходу стрижневим завданням педагогів та команди супроводу виступає побудова освітньої траєкторії учня з особливими освітніми потребами з урахуванням його готовності до навчання, рівня розвитку, навчальних можливостей, індивідуальних та вікових особливостей, інтересів; опора на позитивні сторони особистості, забезпечення органічного продовження процесу навчання та виховання, корекції та розвитку в нових умовах – у початковій школі.

Наступність дошкільної та початкової інклюзивної освіти, як бачимо, є визначальною щодо створення комфортних умов включення дитини молодшого шкільного віку у нове освітнє середовище, переходу від ігрової діяльності у садочку до навчально-пізнавальної у початковій школі, опанування ключовими компетентностями на основі набутого раніше досвіду спілкування, взаємодії, гри, виконання доручень, участі у творчій діяльності. В силу специфіки порушення розвитку, дана категорія осіб зазнає труднощів у засвоєнні навчального матеріалу; відтворенні та репродуктивному використанні набутих знань; аналізі, узагальненні матеріалу; плануванні власних дій щодо розв'язання навчальних завдань; самоконтролю; застосування знань на практиці тощо. З іншого боку, низький рівень чи повна відсутність сформованих соціальних умінь та навичок, комунікативної компетентності провокує появу низки труднощів під час навчання, соціалізації молодших школярів. А, отже, початкова школа має створювати необхідні умови щодо перебування, навчання, виховання, корекції та розвитку учнів з особливими освітніми потребами, в основі яких - наближення досвіду життя дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів.

З одного боку, з метою запобігання можливих прогалин у навчанні нові Типові освітні програми для початкової школи розроблені на основі реалізації принципу наступності дошкільної та початкової освіти, але з іншого - це висуває вимоги до професійної діяльності вихователів та їх асистентів, які мають закладати підвалини загального розвитку дитини: підвищувати пізнавальну активність, розвивати логічні операції; формувати комунікативні уміння та навички (розширювати словниковий запас та коло спілкування, формувати уміння правильно висловлюватися, взаємодіяти, створювати дружні відносини); поглиблювати функції пам'яті, вербально-логічного та наочно-образного мислення і мовлення. Ці та інші прийоми слугують розвитку спеціальних навчальних здібностей дітей, які вкрай важливі у процесі самостійного навчання у початковій школі поряд з однолітками.

Окрім окресленого змістового напрямку наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти слід розмежовувати методичний, що передбачає використання різних методів, методик, прийомів, форм організації навчальної діяльності та виховного впливу на особистість. Даний напрям діяльності відіграє особливе значення, оскільки торкається тендітної сторони проблеми – роботи з особливою дитиною, несхожою ні за можливостями, ні за інтересами до інших учнів.

У цілому реалізація наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти – це крок до створення системи неперервної освіти кожного без винятку громадянина України. Важливими *умовами* здійснення наступності обох освітніх ланок виступають:

* організація навчально-виховної роботи, що базується на принципі збереження самоцінності дитинства, «дитиноцентризму», поваги унікальності та неповторності особистості;
* урахування вікових особливостей розвитку;
* проектування освітньої траєкторії закладом дошкільної освіти з урахуванням готовності до навчання у школі та рівня сформованості уміння навчатися;
* здійснення корекційно-розвиткових занять упродовж обох періодів освіти.

У світлі вимог Концепції НУШ головним завданням школи є гармонійний розвиток особистості, забезпечення комфортних умов її самореалізації, виявлення поваги до прояву нею унікальності та неповторності. Концепція Нової української школи як стрижневий документ про шляхи реформування освіти на сучасному етапі особливу увагу акцентує на потребі зміни професійної діяльності учителів, перегляді побудови міжособистісних стосунків та взаємодії на засадах педагогіки партнерства. Це актуально у роботі з учнями з особливими освітніми потребами, позаяк дозволяє краще пізнати внутрішній світ дитини (її інтереси, страхи, комплекси, мрії, наміри, переконання), виокремити задатки та здібності, проаналізувати та розвинути шляхом добору відповідних методів навчальні можливості, задовольнити різноманітні потреби (у грі, навчанні, захисті, психолого-педагогічному та корекційно-розвитковому супроводі, медичному обслуговування, психологічній підтримці та допомозі). Слідуючи принципу наступності у навчанні, необхідно залучати дітей з порушеннями розвитку до участі у груповій та колективній видах роботи; упроваджувати інтерактивне навчання; використовувати різні проблемно-пошукові методи навчання, тим самим розвиваючи уяву, увагу, пам'ять, мислення та мовлення дошкільників.

Важливе значення у дотриманні принципу наступності дошкільної та початкової інклюзивної освіти відіграє командна робота, співпраця учителів шкіл та вихователів, помічників вихователів, асистентів педагога. Зокрема тісна взаємодія педагогів освітніх закладів передбачає дотримання наступності принципів і технологій викладання, навчальних і розвивальних програм, що мають на меті збереження здоров’я учнів, корекцію порушення та гармонійний їх розвиток. Ці та інші завдання можливо реалізувати шляхом участі у спільній методичній, просвітницькій, і практичній роботі, а саме:

* проведення відкритих занять у групах ЗДО та уроків у початковій школі з метою вивчення та упровадження у практику діяльності досвіду інклюзивного навчання та виховання;
* діагностування рівня розвитку дитини з порушеннями шляхом опитування, анкетування батьків, фахівців, педагогів ЗДО та шкіл;
* підвищення методичного рівня шляхом участі у семінарах, конференціях, круглих столах, зустрічах, диспутах, педагогічних радах тощо; організація та проведення спільних засідань методичних об’єднань вихователів та учителів, у ході яких відбувається обмін думками, розширення досвіду педагогів;
* розроблення спільних методичних рекомендацій, порад, вказівок щодо адаптації освітнього середовища до потреб дитини з ООП;
* участь педагогів ЗДО та школи у роботі творчих груп; спільних педагогічних проектах; організації Днів відкритих дверей; конференцій тощо.
* взаємовідвідування дітьми з порушеннями розвитку та їх батьками, фахівцями, педагогами ЗДО та школи задля знайомства з персоналом, умовами, можливостями закладу; аналізу програм та ін.;
* залучення дитячих колективів до тісної співпраці, організації спільних розваг, конкурсів, присвячених Дню захисту дитини, Дню дружби.

Обмін інформацією між педагогами ЗДО та школи повинен відбуватися постійно, систематично, цілеспрямовано задля забезпечення комфортних умов навчання та виховання молодших школярів. Зокрема до початку навчання у першому класі школи вчителі мають виввчити інформацію про дитину: результати спостережень та діагностики з боку психолога чи інших фахівців, вихователів; рівень її розвитку, потенційні можливості в силу специфіки порушення. В іншому випадку, коли відсутні дані про учня або ж учитель не ознайомився з ними, можуть виникнути суперечності між вимогами щодо рівня вихованості, успішності, активної взаємодії та спілкування школяра та його реальними можливостями. Практика показує, що такі помилки стають причиною втрати або зниження мотивації до навчання, появи низки труднощів та навіть погіршення здоров’я учня з особливими освітніми потребами.

У контексті означеного усвідомлюємо, що наступність дошкільної та початкової інклюзивної освіти може бути довершеною за умови, якщо батьки дітей дошкільного віку, що відвідують садочок, піклуються про адаптацію навчально-виховного процесу ЗДО до можливостей, потреб, готовності та рівня розвитку їхньої дитини, надають відповідні документи як у процесі відвідування дитячого садка, так і при вступі до школи. Ефективність інклюзивної освіти забезпечують й спільні зусилля батьків, вихователів, учителів, інших фахівців (логопеда, дефектолога, соціального педагога, реабілітолога ті інших) щодо надання допомоги дитині в оволодінні базовими знаннями, формуванні ключових умінь та навичок, від яких залежить успіх їх навчання, соціалізації, самореалізації.

Отже, реалізація наступності та неперервності дошкільної та початкової інклюзивної освіти відкриває перспективи становлення гармонійно розвинутої особистості. Співпраця педагогів та батьків, командна робота фахівців освітніх закладів відкривають можливості щодо отримання якісних освітніх послуг на різних рівнях, формування прийомів навчальної діяльності у дошкільному віці та їх поглиблений розвиток у школі, виховання самостійності та пізнавальної активності, розвиток пожиттєво необхідної компетентності задля подальшого самоствердження та самореалізації.

**Список використаних джерел**

1. Аладько К.В. До проблеми наступності роботи закладу дошкільної освіти та початкової школи в умовах інклюзивної освіти. *Tendances scientifiques de la recherche fondamentale et appliquée.* Volume 3. 30 octobre 2020. Strasbourg, République française. Р. 20-24.
2. Базовий компонент дошкільної освіти /наук. ред. А.М. Богуш. Київ. 2012. 26 с.
3. Богуш А.М., Котирло В.К. Головні аспекти підготовки дітей до школи. Педагогічна спадщина. *Дошкільне виховання*. 2011. № 10. С. 2–3.
4. Богуш А.М. Передшкільна освіта: реалії сьогодення. *Наукові записки: науковий журнал.* Серія «Психолого-педагогічні науки». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2011. № 4. 206с.
5. Державний стандарт початкової освіти, 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
6. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
7. Малинович Л. Умови забезпечення наступності у роботі навчального дошкільного закладу та школи. *Науковий Вісник ЛДУ ВС*. Серія педагогічна. 2013. № 1. С. 323-335.
8. Масюк О., Сінопальнікова Н., Титаренко Л. Наступність дошкільної та початкової освіти у формуванні математичної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків. 2019. Вип. 62. С. 134-144.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Абрис, 1997. 416 с.