

4. Karasiova, K.V., Pirozhenko, T.O. (2011). *Igrovyj prostir dytyny [The game space of the child]*. Kyiv : Shk. svit. 128 s. [in Ukrainian].
5. Stenli Grinspen, Serena Uider (2016). *Na ty s autizmom [On you with autism]*. Moscow : Terevynf. 512 s. [in Russian].
6. Dzhyn, E. Ajres (2009). *Rebenok i sensornaya integraciya. Ponimanie skrytyx problem razvitiya [Child and sensory integration. Understanding the hidden problems of development]*. Moscow : Terevynf. 272 s. [in Russian].

УДК 373-056,2/3

**ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ВЗАЄМОДІЇ З
ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Михальська С. А.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільського національного університету

імені Івана Огієнка

[orcid.org/ 0000-0001-7435-8791](https://orcid.org/0000-0001-7435-8791)

У статті представлено аналіз стану розробки проблеми готовності дошкільника до взаємовідносин з дітьми з особливими освітніми потребами. Зроблено висновок, що в даний час виникає проблема небажання до спілкування і взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами серед дошкільників. Зазначено, що навчання в інклюзивних групах допомагає дітям із особливими освітніми потребами позбутися почуття ізольованості, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум. Результати дослідження показали низький рівень готовності дітей до взаємодії з однолітками з особливими освітніми потребами, майже третина дітей відчуває страх перед дітьми з особливими освітніми потребами, проте, більше половини опитаних дітей старшого дошкільного віку виявили готовність спілкуватись та товаришувати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: дитина, особистість, дошкільний вік, взаємодія, спілкування, дитина з особливими освітніми потребами.

Михальская С.А. Готовность детей дошкольного возраста к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями.

В статье представлен анализ состояния разработки проблемы готовности дошкольника к взаимоотношениям с детьми с особыми образовательными потребностями. Сделан вывод, что в настоящее время возникает проблема нежелания к общению и взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями среди дошкольников. Отмечено, что обучение в инклюзивных группах помогает детям с особыми образовательными потребностями избавиться от чувства изолированности, способствует исчезновению социальных барьеров и интеграции в социум. Результаты исследования показали низкий уровень готовности детей к взаимодействию со сверстниками с особыми образовательными потребностями, почти треть детей испытывает страх перед детьми с особыми образовательными потребностями, однако, более половины опрошенных детей старшего дошкольного возраста изъявили готовность общаться и дружить с детьми с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: ребенок, личность, дошкольный возраст, взаимодействие, общение, ребенок с особыми образовательными потребностями.

Mykhalska S. A. Readiness of preschool aged children to interaction with special educational needs children.

The analysis of the state of the development of the problem of readiness of preschool aged children to mutual relations with special educational needs children has been represented in this article. It has been defined that during preschool age children have different and difficult relations with contemporaries which strongly influence on development of their personality. It has been analyzed that mechanism of interpersonal perception and understanding among

contemporaries which is at the base of formation of such personal features as compassion, desire to help, friendly support, the ability to share joy, self-consciousness is the most effective. It has been made to conclusion that now among preschool aged children the problems of the negative attitude and unwillingness to communicate and interact with special educational needs children are appearing. The attitude to the children with psychophysical defects is disdainful or indifferent in the most cases because contemporaries have no skills to play, communicate and interact with them. It has been noticed that education in inclusive group helps special educational needs children to avoid feeling of isolation and alienation and at the same time it contributes to disappear social barriers in integration into the society, to form feeling of responsibility for friends. The results of the investigation have testified rather low level of readiness of children to interact with special educational needs children. It has been defined that almost the third part of children feel fear before special educational needs children but more that half of senior preschool children showed readiness to communicate and make friends with them.

Key words: *child, personality, preschool age, interaction, communication, special educational needs child.*

Постановка проблеми. Спілкування з однолітками це необхідна умова гармонійного психічного розвитку дитини, що відіграє важливу роль у житті дошкільника. Воно є умовою формування громадських якостей особистості дитини, проявом і початком розвитку колективних взаємин дітей. Проблема формування в дитини дружніх взаємовідносин з оточуючими дітьми, взаємоповаги, взаємодопомоги актуальна сьогодні, особливо коли мова йде про взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами. Поняття «діти з особливими освітніми потребами» широко охоплює всіх дітей, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. У контексті організації інклюзивного навчання воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, у тому числі з інвалідністю. Аналіз закордонної практики свідчить, що інклюзивна освіта передусім є можливістю для дітей з

нерізко вираженими вадами психофізичного розвитку. Це, зокрема, окремі форми затримки психічного розвитку, певні мовленнєві відхилення, зниження слуху чи зору, нескладні опорно-рухові порушення, порушення емоційно-вольової сфери. Якщо такі діти мають збережений інтелект, самостійно себе обслуговують, адекватно контактують з однолітками, мають сімейну підтримку, то, за умови фахового психолого-педагогічного супроводу, вони цілком можуть засвоювати культурний досвід у середовищі здорових однолітків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Бажання і вміння співпрацювати, потреба в спілкуванні, соціальний статус дитини в групі – це важливі моменти, які вимагають спеціальної уваги як батьків, так і педагогів. Якісна своєрідність міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку полягає в нерозривному зв'язку ставлення людини до оточуючих і до самої себе [14, с. 646–658].

Питання онтогенезу спілкування, міжособистісних взаємин дітей з дорослими та однолітками, впливу міжособистісних взаємин на емоційний та психічний розвиток дитини, на формування її особистості в цілому досліджувались таким науковцями, як Л. Виготський, Я. Коломінський, Г. Костюк, М. Лісіна, С. Максименко, В. Мухіна, Р. Павелків, Т. Піроженко та багато інших.

Питання, пов'язані з психолого-педагогічним супроводом, інтеграцією дітей з особливими освітніми потребами досліджувалися відомими українськими та зарубіжними вченими (С. Миронова, О. Олійник, О. Єкжанова, О. Резнікова та інші) [3; 4].

У наукових працях обґрунтовано принципи роботи вихователів з дітьми з особливими освітніми потребами. Втім, питання підготовки саме дітей до взаємодії з однолітками з особливими освітніми потребами розроблене недостатньо. Незважаючи на переваги інклюзії для всіх дітей, не всі учасники навчально-виховного процесу можуть прийняти дітей з особливими освітніми потребами. Ця неготовність має не лише матеріально-

технічні, а й психологічні та морально-етичні причини. Зараз інклюзивні процеси в освіті потребують підготовки педагогів, батьків, дітей до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання в Україні здійснюється активний пошук та впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку, із їхніми здоровими однолітками.

Мета статті: обґрунтувати необхідність підготовки дітей дошкільного віку до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладів освіти, емпірично дослідити готовність до взаємодії дошкільників з однолітками.

Виклад основного матеріалу. Роль групи однолітків у соціальному, особистісному розвитку дитини-дошкільника висвітлена в багатьох соціально-психологічних, психологічних, педагогічних наукових роботах і дослідженнях. Зокрема, досліджувалися особливості міжособистісних взаємин дітей з ровесниками в різних видах діяльності: пізнавальній (О. Смирнова), ігровій (С. Кулачківська, С. Ладивір), спільній самостійній (О. Кононко, Ю. Приходько, Т. Піроженко, Т. Рєпіна, С. Якобсон).

Вплив міжособистісних взаємин на емоційний та психічний розвиток дитини, на формування її особистості в цілому досліджували Я. Коломінський, В. Мухіна, Р. Павелків, Т. Піроженко, М. Поддяков, А. Рояк та ін. В. Котирло досліджувала взаємодію дошкільників з однолітками, формування емоційних взаємин дошкільника до оточуючих його в дитячому садку.

Проблему взаємодії і спілкування дітей з однолітками досліджували М. Лісіна, А. Рузька, О. Смирнова та інші.

Важливу роль у формуванні особистості дитини має потреба у спілкуванні з однолітками, в оточенні яких вона знаходиться. Між дітьми можуть виникати найрізноманітніші форми взаємин. Тому дуже важливо, щоб дитина з самого початку перебування в дошкільному закладі, здобувала позитивний досвід співробітництва, взаємодопомоги.

У концепції М. Лісіної спілкування постає як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування певних взаємин. Протягом дошкільного дитинства спілкування та взаємодія дітей з однолітками проходить ряд послідовних стадій, що ускладнюються. Розвиток спілкування з однолітком у дошкільному віці (6-7 років) все більше набуває виразних ознак позаситуативності: зміст взаємодії абстрагується, тобто позбавляється прямої залежності від наявної реальної ситуації, починають складатися стійкі вибіркові уподобання між дітьми. Суттєвим надбанням дошкільного віку, що виникає в процесі контактів дітей між собою, є утворення власного образу (образ - Я) та образу іншої людини.

Низка авторів наголошує, що вирішальним фактором розвитку продуктивних взаємин дитини з однолітками є їх успішність у спільній діяльності: ігровій або трудовій (Я. Коломінський, В. Мухіна, Т. Репіна, А. Рояк та ін.).

Завдяки включенню дитини у різні види діяльності та спостереження за життям дорослих створюються сприятливі умови для засвоєння дітьми складних моральних норм, що знаходять реалізацію у правилах поведінки дитини, як з дорослими, так і з ровесниками. Визначено, що моральні судження дошкільника знаходяться на стадії морального реалізму, відображаючи однозначне розуміння добра і зла, побудоване на авторитеті дорослого.

Моральне виховання з перших років життя дитини спрямоване на формування її моральної позиції, ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб. Адаже на цьому етапі закладаються основи морального розвитку особистості, розвиваються уявлення, почуття, звички, які спрямовують подальше її вдосконалення.

Дошкільний вік відзначається ускладненням сфери спілкування дитини з дорослими й, особливо, з ровесниками. Завдяки включенню дитини у різні види діяльності зростають її інтелектуальні можливості. Спостереження за життям дорослих переключаються на систему особистісних взаємовідносин.

Все це створює сприятливі умови для засвоєння дітьми складних моральних норм, що знаходять реалізацію у правилах поведінки дитини, як з дорослими, так і з ровесниками.

У дошкільному віці у дітей виникають складні і різноманітні стосунки з однолітками, які значною мірою впливають на становлення їхньої особистості. Дорослі й однолітки впливають на дитину у процесі діяльності, у якій вона має різні стосунки, випробовує свої можливості і вміння, оцінює себе, розвивається як особистість, набуває навичок взаємодії.

Міжособистісні взаємини, що виникають між дітьми, їхнє ставлення одне до одного, взаємні оцінки та очікування – вагомі складники гармонійного особистісного розвитку кожної дитини. Від місця і статусу малюка в дитячому колективі залежить формування гуманістично спрямованої особистості, відповідальної, впевненої у собі, психічно здорової, щасливої, з достатньо оптимальною самооцінкою [15, с. 8–11].

Є. Суботський вважає, що взаємини дошкільнят з однолітками характеризуються, з одного боку, імпульсивністю і безпосередністю, а з другого боку, інертністю і стереотипністю [13].

О. Мороз [8, с. 5–16] дійшла висновку, що соціальна ситуація розвитку дитини характеризується передусім системою емоційно насичених і діяльнісно опосередкованих взаємин, котрі встановлюються між дорослим і дитиною та між дітьми. Від впливу соціального середовища істотно залежить, чи набудуть достатнього розвитку ті психологічні особливості дитини, котрі необхідні для налагодження в процесі спілкування ефективних і гармонійних міжособистісних взаємин з дорослими та однолітками на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку.

Широкий діапазон явищ, які охоплюються міжособистісними відносинами, представлений М. Обозовим [9] у трьох основних групах:

- сприйняття і розуміння людьми один одного;
- міжособистісна привабливість;
- взаємовплив і поведінка (зокрема, рольова).

А. Петровський [10] пропонує концепцію міжособистісних відносин, в якій дані відносини моделюються у формі тришарової сфери:

- емоційні відносини, засновані на симпатіях і антипатіях членів колективу;
- цінності і норми, прийняті членами групи як другий шар,
- глибинні утворення малої групи, які характеризуються спільною діяльністю і загальними цілями.

Дослідники (М. Дяченко, Л. Кандибович, Я. Коломінський) пропонують таку структуру міжособистісної взаємодії:

- 1) певні спонукання (інтерес, розуміння потреби у взаємодії, співробітництві, спілкуванні тощо);
- 2) певна поведінка (мова, дії, жести, міміка і т.п.);
- 3) емоції і почуття (задоволення від спілкування, симпатія чи антипатія, взаємна атракція або негативні стани та ін.);
- 4) пізнання (сприймання іншого, мислення, уява, уявлення);
- 5) саморегуляція, воля (витримка при відсутності взаєморозуміння, володіння собою у випадку конфлікту, надання допомоги іншим у важкій ситуації тощо) [8, с. 6–16].

Стосовно дитячої групи, то Т. Репіна виділяє наступні структурні одиниці:

- поведінкову. До неї відносяться спілкування, взаємодія в спільній діяльності і поведінка члена групи, адресовані іншому;
- емоційну (міжособистісні відносини). До неї відносяться ділові відносини (у ході спільної діяльності), оціночні (взаємне оцінювання дітей) і власне особистісні відносини. Т. Репіна передбачає, що у дошкільнят проявляється феномен взаємозв'язку і взаємопроникнення різного виду відносин;
- когнітивна (гностична). До неї відносяться сприйняття і розуміння дітьми один одного (соціальна перцепція), результатом яких є взаємні оцінки і самооцінки (хоча тут присутнє й емоційне забарвлення, яке

виражається у вигляді упередженості сприйняття однолітка дошкільником через ціннісні орієнтації групи і специфіку особистості сприймає) [12].

Взаємодію дошкільників з однолітками можна розглядати з таких компонентів, як:

- взаєморозуміння (адекватність, точність і об'єктивність відображення особистості партнера),
- взаємовплив («особливий рівень взаємодії, один із феноменів, який описує взаємодію),
- взаємні дії (здійснюються у формі співдії (взаємодопомога), бездії і протидії),
- взаєможосунки (виражають готовність партнерів до певного типу переживань і дій),
- спілкування.

Таким чином, міжособистісні відносини – важливий компонент психології груп, що характеризує їх і надає багатогранний вплив на їх діяльність та на вхідних в них людей.

В групі ровесників дитина вчиться тій чи іншій формі поведінки, орієнтуючись на вимоги групи у вигляді «рольових очікувань», тобто вправляючись у виконанні певних соціальних ролей, заданих системою міжособистісної взаємодії в конкретній групі. Схвалення групи забезпечує дитині можливість самовираження та самоствердження, сприяє впевненості, активності, позитивному самоприйняттю.

Саме серед ровесників найбільш ефективно розвиваються механізми міжособистісного сприйняття і розуміння, що лежать в основі формування таких особистісних якостей, як співчуття, прагнення до надання допомоги і дружньої підтримки, уміння розділити радість, а також якості, що забезпечують здатність до самосвідомості.

Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для

особистісного розвитку якості психіки. Однією з перших моральних потреб є потреба у спілкуванні. Задовольняється вона у процесі взаємодії з дорослими, які добирають педагогічно доцільні зміст і засоби спілкування [11, с. 210–228].

В даний час виникає проблема негативного відношення та небажання до спілкування і взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами серед дошкільників. Ставлення до дітей із психофізичними порушеннями найчастіше буває зневажливим, або байдужим, однолітки не вміють гратись, спілкуватись, взаємодіяти з дітьми з особливими освітніми потребами.

Розуміння важливості і необхідності впровадження інклюзивної моделі освіти ставить ряд запитань щодо підготовленості сучасного українського освітнього простору до таких кардинальних змін. Очевидно, що інклюзія потребує серйозного перегляду існуючих освітніх умов.

Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання в Україні здійснюється активний пошук та впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку, із їхніми здоровими однолітками.

Сучасні дослідження показали, що навчання в інклюзивних групах допомагає дітям із особливими освітніми потребами позбутися почуття ізольованості, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, формує почуття відповідальності за товаришів. Специфіка підготовки дітей старшого дошкільного віку із особливими освітніми потребами у дошкільних навчальних закладах полягає в забезпеченні сучасних належних умов для розвитку дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості, ступінь і характер порушення.

Вітчизняними вченими (Л. Будяк, Л. Гречко, А. Колупаєва) визначено умови ефективного забезпечення інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами:

- 1) раннє виявлення вад розвитку та проведення корекційної роботи з перших місяців життя;

2) правильне діагностування розвитку дитини та урахування її можливостей;

3) психологічна готовність дитини та її батьків до спільного навчання зі здоровими однолітками;

4) розробка методики включеного навчання залежно від виду дизонтогенезу;

5) тісна співпраця з батьками, надання їм необхідного мінімуму дефектологічних знань, психотерапевтичної та консультативної допомоги;

6) відповідна підготовка педагогів загальноосвітніх закладів;

7) створення спеціального освітнього середовища (необхідне обладнання, охоронний режим тощо);

8) підготовка дітей із нормативним рівнем розвитку до взаємодії з ровесниками із психофізичними порушеннями;

9) забезпечення психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання [1, 2, 5].

I. Кузава [6, с. 148–160] визначила наступні умови інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку:

1) створення в дитячому садку адаптованого інклюзивного середовища, що забезпечує повноцінне включення та особистісну самореалізацію дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку;

2) усвідомлення дотримання цілей навчання та виховання вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку, шляхом реалізації доступності дошкільної освіти через інтеграцію дітей, які не відвідують дитячий садок, та їхніх батьків в освітнє середовище ДНЗ;

3) наявність відповідного кадрового забезпечення інклюзивної освіти (педагог-психолог, вихователь-логопед, музичний керівник, вихователь, інструктор з ЛФК, лікар, медсестра-масажист) з систематичним підвищенням кваліфікації;

4) організація служби психолого-медико-педагогічного супроводу дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку (її

діяльність спрямована не лише на вивчення причин виникнення психофізичних порушень, але визначення індивідуального освітнього маршруту дитини, а також організацію корекційної роботи з дітьми через спільну діяльність фахівців та вихователів);

5) моніторинг результатів інклюзивної освіти, який передбачає динамічну оцінку розвитку та навчання дошкільників із психофізичними порушеннями;

6) матеріально-технічне обладнання процесу інклюзивного навчання – для забезпечення можливостей безперешкодного доступу дітей із психофізичними порушеннями до загальноосвітніх закладів (наявність пандусів; спеціально обладнаних навчальних місць, навчально-реабілітаційне та медичне обладнання тощо);

7) реалізація індивідуального та диференційованого підходів у навчанні дошкільників із різним рівнем розвитку (полягає у тому, що навчальні завдання виконуються всіма дошкільниками, але ступінь їх складності, способи дій та міри допомоги різні по відношенню до дітей з психофізичними порушеннями);

8) робота з батьками (соціально-педагогічне консультування, індивідуальні бесіди, рейдові відвідування умов проживання, малі педагогічні наради тощо);

9) взаємодія з громадськими організаціями;

10) організація спільних заходів для дітей із нормативним рівнем розвитку та їхніх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку, з метою їх активного включення у життя дитячого колективу ДНЗ через дозвіллеву (прогулянки, спортивні змагання, гуртки), художню (виступи, виставки, творчі конкурси тощо), громадську (виготовлення подарунків, сувенірів тощо), трудову діяльність (озеленення та благоустрій території дитячого садка тощо);

11) рівень готовності дошкільників із психофізичними порушеннями до школи.

Таким чином, правильно організоване спільне навчання створює кожній дитині умови щодо набуття найціннішого та важливого досвіду емоційно-оцінних ставлень, взаємодії, оволодіння різноманітними способами діяльності у процесі спільної діяльності. Крім того, спільна форма одержання знань розширює межі взаємодії дошкільників із особливими освітніми потребами з довіллям, включаючи їх до активної діяльності та спілкування, що сприяє їх успішному розвитку.

Означена проблема зумовлюється багатьма факторами, серед яких соціально-психологічна неготовність дітей обох категорій до взаємодії, загальне ставлення суспільства і держави до людей з інвалідністю, відсутність зрозумілої інформації про особливості деяких людей тощо. Таким чином, особливої уваги потребує підготовка дітей до взаємодії з однолітками з особливими освітніми потребами. З одного боку, це є обов'язковою передумовою інклюзивної освіти, а з іншого – матиме позитивний вплив на розвиток гуманності, толерантності у суспільстві в цілому.

Для вивчення питання готовності дошкільників до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами ми дослідили ставлення дошкільників до проблеми інвалідності та до людей з особливими освітніми потребами.

Нами було проведено анкетування серед 56 дітей 5-7 років із закладів дошкільної освіти, у яких ще не впроваджено інклюзивну систему освіти.

Дослідження було спрямоване на такі аспекти: наявність у дітей дошкільного віку уявлень про дітей з особливими освітніми потребами, їхнє ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, готовність спілкуватись і товаришувати з ними, відношення до можливості навчатись у школі в одному класі з дітьми з особливими освітніми потребами. Нами були запропоновані такі питання: «Чи зустрічали дітей з особливими освітніми потребами?», «Чи готові гратись з дітьми з особливими освітніми потребами?», «Чи готові спілкуватись з дітьми з особливими освітніми потребами?», «Чи готові дружити з дітьми з особливими освітніми потребами?», «Чи бояться дітей з особливими освітніми потребами?», «Чи

хотіли б навчатись у школі в одному класі з дітьми з особливими освітніми потребами?»).

Результати виявились такими: 50,00% дітей дошкільного віку не зустрічали дітей з особливими освітніми потребами.

62,50 % дітей старшого дошкільного віку виявили готовність спілкуватись з дітьми з особливими освітніми потребами («да, говорив якби ми гуляли разом», «ну да і допомагав би їм», «в мене є такий друг»).

Водночас не хочуть гратись з дітьми з особливими освітніми потребами 58,92% дітей старшого дошкільного віку («не, а зачем», «не бо могли б мене заразити», «бо я з ним не дружу», «не хочу»).

Товаришувати з дітьми з особливими освітніми потребами готові 57,14% дітей старшого дошкільного віку (дівчатка конкретизували: «так, тільки з дівчатками»).

Страх до дітей з особливими освітніми потребами відчувають 37,50 % дітей старшого дошкільного віку («так, бо вони трошки страшно виглядають», «бо б'ються», «стесняюсь», «просто не привично», «бо може мене вдарити»).

Бажання навчатись в умовах інклюзії виявили 46,43% дітей дошкільного віку.

Для вивчення відношення дитини до дітей з особливими освітніми потребами нами була використана методика «Квітка-восьмибарвиця». Дитині пропонувалося розташувати в порядку переваги «пелюстки» (Інструкція дитині: «Скажи, який колір для тебе найбільш приємний? Вибери, будь ласка, пелюстку, яку тобі хочеться»). На другому етапі дитині пропонується вибрати із запропонованих пелюсток ті, які асоціюються з друзями, дітьми з особливими освітніми потребами.

Так, нами було виявлено, що 30,36 % дітей дошкільного віку готові проявляти активну взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами, проте може виникати деяка нерівність та нестабільність.

19,64 % дітей відносяться до дітей з особливими освітніми потребами з любов'ю, ласкою та визнають їх авторитет.

Відсторонено до дітей з особливими освітніми потребами відноситься 3,57 % дітей дошкільного віку.

14,29 % дітей відносяться до дітей з особливими освітніми потребами з відчуттям задоволеності, спокою.

Агресивно до дітей з особливими освітніми потребами відноситься 8,93% дітей.

Висновки та перспективи подальших наукових пошуків. Результати дослідження показали достатньо низький рівень готовності дітей до взаємодії з однолітками з особливими освітніми потребами. Визначено, що майже третина дітей відчуває страх перед дітьми з особливими освітніми потребами. Проте, більше половини опитаних дітей старшого дошкільного віку виявили готовність спілкуватись та товаришувати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми готовності дітей до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Перспективи подальшої науково-дослідницької роботи ми вбачаємо у формуванні в дітей психологічної готовності до взаємодій з дитиною з особливими освітніми потребами.

Література

1. Будяк Л. В. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Черкаси : Вид. ЧНУ, 2009. 90 с.
2. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2008. 20 с.
3. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб. / Кол. авт. за заг. ред. С.П. Миронової.

Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.

4. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения: учеб. пособие. Москва : Дрофа, 2008. 210 с.

5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «СаммітКнига», 2009. 272 с.

6. Кузава І.Б. Умови організації інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 148–160.

7. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.

8. Мороз О.І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 20 с.

9. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев : Наука, 2006. 191 с.

10. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва : Знание, 2008. 384 с.

11. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : “Академвидав”, 2006. 456 с.

12. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей: монографія. Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. 286 с.

13. Субботский Е. В. Психология отношений партнёрства у дошкольников. Москва : Педагогика, 1976. 56 с.

14. Тарасюк Л. М. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 646–658.

15. Якименко Л. Дитина в колективі однолітків: соціальний аспект підготовки до школи. *Дошкільне виховання*. 2012. № 6. С. 8–11.

References

1. Budiak, L. V. (2009). *Osnovy inkluzyvnoi osvity [Basics of inclusive education]*. Cherkasy : Vyd. ChNU. 90 s. [in Ukrainian].
2. Hrechko, L. M. (2008). Psykholohichniy suprovid ditei molodshoho shkil'noho viku z vadamy psikhofizychnoho rozvytku v umovakh intehrovanoho navchannia [Psychological support of children of elementary school age with defects of psychophysical development in conditions of integrated training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Myronova, S.P. (2015). *Inkluzyvne navchannia: orhanizatsiine, zmistove ta metodychne zabezpechennia [Inclusive education: organizational, content and methodological support]*. Kam'ianets'-Podil's'kyi : Kam'ianets'-Podil's'kyi natsional'nyi universytet imeni Ivana Ohienka. 236 s. [in Ukrainian].
4. Ekzhanova, E. A., Rezykova, E. V. (2008). *Osnovy yntehryrovannoho obucheniiia [Fundamentals of Integrated Learning]*. Moscow : Drofa. 210 s. [in Russian].
5. Kolupaieva, A. A. (2009). *Inkluzyvna osvita: realii ta perspektyvy: monohrafiia [Inclusive education: realities and perspectives: monograph]*. Kyiv : «SammitKnyha». 272 s. [in Ukrainian].
6. Kuzava, I.B. (2013). Umovy orhanizatsii inkluzyvnoi osvity doshkil'nykiv, iaki potrebiut' korektsii psikhofizychnoho rozvytku [Conditions for the organization of inclusive education for preschoolers who need correction of psychophysical development]. *Aktual'ni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblivymy potrebamy – Actual problems of education and education of people with special needs*, 10, 148–160. [in Ukrainian].
7. Lisina, M. I. (1986). *Problemy ontogeneza obshchheniia [Problems of ontogenesis of communication]*. Moscow : Pedagogika. 144 s. [in Russian].
8. Moroz, O.I. (2011). Formuvannia mizhosobystisnykh vzaiemyn ditei na etapi perekhodu vid starshoho doshkil'noho do molodshoho shkil'noho viku (v umovakh navchal'no-vykhovnoho kompleksu «shkola-dytiachyi sadok») [Formation of interpersonal relationships of children at the stage of transition from

the senior preschool to the junior school age (in the conditions of the educational complex "school-kindergarten"). *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Obozov, N.N. (2006). *Psykholohiya mezhlichnostnykh otnosheniia [Psychology of interpersonal relations]*. Kyiv : Nauka. 191 s. [in Ukrainian].

10. Petrovskii, A.V. (2008). *Lichnost'. Deiatel'nost'. Kollektiv [Personality. Activities. The team]*. Moscow : Znanie. 384 s. [in Russian].

11. Ponimans'ka, T. I. (2006). *Doshkil'na pedahohika [Preschool Pedagogy]*. Kyiv : "Akademvydav". 456 s. [in Ukrainian].

12. Repina, T.A. (2004). *Problema polorolevoi sotsyalizatsii detei [The problem of sex-role socialization of children]*. Moscow : Izd-vo Mosk. psikhol.-sots. in-ta; Voronezh : MODJeK. 286 s. [in Russian].

13. Subbotskii, E. V. (1976). *Psikhologhiya otnosheniia partn'orstva u doshkol'nikov [Psychology of partnership relations among preschool children]*. Moscow : Pedahohika. 56 s. [in Russian].

14. Tarasiuk, L. M. (2014). Osoblivosti stanovlennia mizhosobystisnoi vzaiemodii ditei doshkil'nogo viku [Features of formation of interpersonal interaction of children of preschool age]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*, 24, 646–658. [in Ukrainian].

15. Yakymenko, L. (2012). Dytna v kolektyvi odnolitkiv: sotsial'nyi aspekt pidhotovky do shkoly [A child in a peer group: the social aspect of school preparation]. *Doshkil'ne vykhovannia – Preschool education*, 6, 8–11. [in Ukrainian].