

10. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Університет менеджменту освіти АПН України. Київ, 2009. 22 с.
11. American Pedagogics in the Present Times. N.Y.: Pantheon, 1989. 434 p.
12. Morgan, G. (1986). Images of Organization. Bristol: Sage Publications.

Ірина КІРІЯЧЕНКО

ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНЯТ У КНР

Дошкільна освіта для осіб з особливими потребами у Китаї є ключовою сферою освітньої системи, спрямованою на забезпечення індивідуальної та комплексної підтримки для дітей із різними специфічними потребами. Ця система потребує спеціального проектування з метою забезпечення максимальної підтримки та допомоги у розвитку малечі із вадами.

Актуальність дослідження вказує на збільшення підтримки та інвестицій у сфері базової освіти внаслідок швидкого економічного розвитку КНР в останні роки, коли особлива увага стала приділятися "справедливості в освіті".

Дошкільна освіта для осіб з особливими потребами (ОП) — це систематичний та індивідуалізований педагогічний процес, спрямований на навчання та розвиток дітей із фізичними, психологічними, соціальними або іншими особливостями, забезпечуючи їм можливість отримати повноцінну освіту та активно взаємодіяти в соціальному середовищі дитячого садка. Цей підхід передбачає врахування індивідуальних потреб кожної дитини, створення адаптованого навчального середовища та застосування спеціальних методик для досягнення найкращих результатів у розвитку кожного учня.

В Китаї уряд, освітні установи та громадські організації спільно працюють над розвитком цієї галузі, щоб задовольнити потреби дошкільнят з ОП та їхніх сімей, а також створити більш інклюзивне та корисне середовище для дошкільної освіти.

У 2009 році Кабінет Міністрів Китаю передав Міністерству освіти документ "Про подальше прискорення розвитку освіти для осіб з ОП", де вказано про необхідність розвивати дошкільну освіту для дітей із вадами з урахуванням конкретних умов регіонів. У 2010 році "Національна програма довгострокової реформи та розвитку освіти" знову підкреслила необхідність розвивати дошкільну освіту для дітей із вадами з урахуванням конкретних умов різних регіонів. У 2013 році "Положення про освіту для осіб з інвалідністю" вказало, що необхідно значно збільшити кількість програм для дітей із вадами, які отримують дошкільну освіту. У 2014 році Міністерство освіти та ще сім відомств ввели "План підвищення рівня освіти для осіб з ОП, вказуючи, що регіони повинні включити інклюзивну освіту для дітей із вадами в свої місцеві виховні плани та підтримувати можливості для дитячих садків приймати дітей з ОП.

У провінціях та містах, таких як Шаньдун, Чжэцзян, Шаньсі, Хубэй, в проєкті "Другий трирічний план заходів з дошкільної освіти" також зазначається про активний розвиток виховної системи для дітей із вадами та підтримку інклюзивної освіти. Ці політичні документи пропонують "нуль відмов", стверджуючи право всіх дітей на отримання якісної, відповідної їхнім особливостям освіти. Це означає, що дошкільна інклюзивна система в Китаї вже не обмежується лише теоретичними дослідженнями і концептуальними вказівками, але починає наголошувати на практичному застосуванні, зокрема, підкреслює взаємодію між теорією інклюзивної освіти та її практикою.

Дошкільна інклюзивна освіта означає створення для дітей віком від 3 до 6 років нормалізованого та невідокремленого навчального середовища, де надаються всі необхідні освітні та супутні послуги для дітей з ОП. Нові ідеї, які представлені

інклюзивною освітою, надають різноманітні форми та багатогранність у розвитку великої кількості програм для дітей із вадами. Однак наразі рівень розвитку інклюзивної освіти передшкільного віку в різних регіонах Китаю є нерівномірним. Наприклад, Лі Вей виявив у своєму дослідженні, що участь дітей із ОП в діяльностях та програмах дитячих садків обмежена, особливо в соціальних, наукових та фізичних аспектах. Вони часто відчувають відмову від своїх товаришів у соціальних взаємодіях. Хоча 27,3% дітей із вадами та 26,9% потенційно можливих дітей із вадами отримують освіту, що відповідає їхньому рівню розвитку та характеристикам. Це свідчить про те, що професійна кваліфікація вчителів дитячих садків має значний вплив і визначає результати та якість інклюзивної освіти. У період активного підтримування інтеграції освіти для вчителів дитячих садків, університети, які надають професійну підготовку вчителів дошкільного виховання, повинні глибоко взяти на озброю, як можуть вони взяти участь у підготовці кадрів для інклюзивної дошкільної освіти та сприяти її позитивному розвитку.

На сьогоднішній день конкретним виявом інклюзивної освіти в Китаї є включення дітей до звичайних класів. В дошкільній інклюзивній освіті також акцентується на "захисті і наданні освіти в групі" для дітей із вадами, що передбачає прийняття спеціальних дітей в звичайні дитячі садки, де вихователі, дбаючи про дітей без ОП, також надають індивідуалізовані освітні послуги для дітей з ОП. Проте згідно з дослідженням Є Сяохонг, у 2014 році, проведеним в 9 регіонах провінції Цзянсу, інклюзивна освіта в звичайних дитячих садках переважно залишається на рівні формальної "інтеграції", що означає лише надання простору для спільного навчання дітей із вадами разом з дітьми загальних класів, не враховуючи того, як досягти максимальної взаємовигідності обох груп в інклюзивній освіті [5]. Для забезпечення якості дошкільної інклюзивної освіти необхідно мати кваліфікований педагогічний кадр, який володіє не лише педагогічними поглядами та методиками на користь нормального розвитку дітей, але й має розуміння педагогічних поглядів та методик, які сприяють розвитку дітей з ОП. Передпрофесійна підготовка є важливим етапом вчителівської освіти, і вищі навчальні заклади, які проводять передпрофесійну підготовку вчителів дошкільної освіти, стають перед викликом, як вони можуть внести свій внесок у підготовку кадрів для дошкільної інклюзивної освіти та сприяти її позитивному розвитку [6].

У 2002 році Міністерство освіти та інші відомства висунули вимогу вводити в університетські навчальні програми для вчителів спеціальні курси та лекції, пов'язані із концепцією інклюзивної освіти. У 2011 році були опубліковані "Стандарти навчання вчителів", які рекомендували вводити модулі з освіти для дітей із ОП. У 2014 році "План підвищення якості спеціальної освіти" підтримав ініціативу вищих навчальних закладів вводити курси з освіти для дітей із ОП, розвиваючи в учителів університетської підготовки концепцію загальної освіти та навички ведення навчання для дітей із вадами розвитку в загальному класі [11]. Проте національні вимоги щодо обов'язкового введення курсів з освіти для дітей із ОП в університетській програмі для вчителів дошкільної освіти наразі відсутні. Кожен університет, що має факультет дошкільної освіти, автономно формує свої курси відповідно до вимог Міністерства освіти, враховуючи як базові знання, так і вимоги до основних предметів. Це ускладнює встановлення єдиної системи курсів з інклюзивної дошкільної освіти [10].

В системі унклюзивного виховання в Китаї існує термін "другий клас". Це запрошення дослідників інклюзивної освіти, визнаних педагогів або батьків дітей із ОП на проведення лекцій для студентів вищих навчальних закладів, які готуються до роботи в галузі дошкільної освіти. Програма "другий клас" також може включати виїзд студентів до реабілітаційних центрів чи освітніх закладів за спеціальністю. Крім того, студенти вищих навчальних закладів можуть самостійно формувати так звані гуртки "Інклюзивної освіти", де члени організації читають літературу, дивляться відео з цих питань та беруть

участь в добровільних заходах тощо. "Другий клас" має важливий стимулюючий ефект на професійну підготовку вчителів дошкільної інклюзивної освіти.

Впровадження ранньої інклюзивної освіти корисне як для гарантування прав освіти для дітей із ОП, так і для сприяння здоровому фізичному та психічному розвитку дітей загальної групи. Це вносить нові вимоги до підготовки вихователів дитячих садків. Підвищення ефективності ранньої інклюзивної освіти та нові вимоги до форування вчителів дошкільного навчання вказують на необхідність продовження дослідження цієї галузі.

Список використаних джерел

1. 景时, 刘慧丽. 芬兰融合教育的发展、特征及启示. 外国教育研究, 2013, 54-60
2. 张国栋, 曹淑芹, 朱宗顺. 国外学前融合教育质量: 界定、评价和启示. 中国特殊教育, 2015, 3-8
3. 罗洁. 推进融合教育促进教育公平: 在北京市残疾人融合教育研讨会上的讲话. 中国特殊教育, 2013, 95-96
4. 李八. 普通幼儿园有特殊教育需要儿童的在园生存现状. 学前教育研究, 2011, : 34-40
5. 展雷蕾. 融合教育的教育融合, 支持教育的教育支持. 现代特殊教育, 2012, 5-8
6. 叶小红. 江苏省学前融合教育的现状及应对建议. 早期教育, 2015, 2-7
7. 邓猛, 赵梅菊. 融合教育背景下我国高等师范院校特殊教育师资培养模式改革的思考. 教育学报, 2013, 75-81
8. 何叶, 彭韵潼. 全纳教育背景下幼儿园教师专业发展的现状与对策. 教育教学论坛, 2015, 13-16
9. 汪斯斯, 邓猛. 印度教师融合教育能力的培养及问题分析. 比较教育研究, 2015, 85-91
10. 万莉莉. 本科师范生对随班就读态度的调查. 中国特殊教育, 2005, 28-3
11. 中华人民共和国教育部等. 特殊教育提升计划 (2014~2016 年)
12. 姬彦红. 全纳教育视野下的幼儿教师培养. 中国特殊教育, 2012, 17-20
13. 周念丽. 中日幼儿园教师学前融合教育意识比较. 幼儿教育: 教育科学, 2006, 35-37

**Ван ЯНЬ,
Ду ФЕНІН**

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИКИ

Епоха цифрових технологій відкрила принципово нові можливості перед фахівцями в різних професійних галузях. У світлі цього в останні роки ці технології активно впроваджуються в царину музичної освіти. Слід зауважити, що заняття музикою в цифровому форматі дозволяють не тільки забезпечити краще адаптування особистості до розвитку цифрового соціуму, але й значно розширює доступ пересічних людей до отримання музичної освіти.

Зауважимо, що цифровізація музичної освіти відбувається на декількох рівнях. Так, значна увага приділяється активному впровадженню цифрових технологій у професійну підготовку майбутніх викладачів та вчителів музики, які мають засвоїти знання, уміння, навички, необхідні їм для успішного здійснення в майбутньому