

ІНКЛЮЗИВНІ ПРОБЛЕМИ ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМ СПЕКТРОМ ПОРУШЕНЬ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

В статті представлена авторська психолого-педагогічна позиція до проблем, які виникли внаслідок впровадження інклюзивної форми освіти та розглянуто питання освітньої інтеграції дітей із психофізичними порушеннями. Проаналізовано стан досліджень з питань інклюзивної форми навчання дітей за нозологіями, зокрема з аутистичними порушеннями. Розкрито, що саме ця категорія учнів представляє найбільшу групу дітей інтегрованих в клас здорових однолітків. Висвітлено практичний досвід роботи в інклюзивних школах України. Визначено низку перешкод організаційного, нормативно-правового, соціального, психолого-педагогічного та методичного характеру. Підкреслено, що у інклюзивних класах, в яких навчається дитина з порушеннями розвитку має створюватися «охоронний педагогічний режим», враховуючи типологічні та індивідуальні, для дітей різних нозологій, особливості працездатності, динаміку перебігу психічних процесів та хронічних захворювань, темп і ритм сприймання навчальної інформації, особливості поведінки та спілкування зі здоровими учнями. З'ясовано загальні проблемні питання включення та успішного навчання та шкільної соціалізації учнів з аутистичними (первазивними) порушеннями у розвитку. Визначено організаційні, змістові, процесуальні та психологічні чинники, які негативно впливають на якість освіти дітей з порушеннями та позитивні тенденції розвитку освітньої інтеграції. Розглянуто проблемні питання змісту та принципів роботи інклюзивного фахівця (корекційного педагога, спеціального психолога, логопеда), який реалізує роботу зі включення та психолого-педагогічного супроводу аутичних учнів в шкільне середовище масової школи.

Ключові слова: освітня інтеграція, інклюзивна форма освіти, учні з аутистичними порушеннями, асистент вчителя, спеціальний (практичний психолог), корекційний педагог.

Приєднання України до спільноти країн, які впроваджують систему інклюзивної освіти, повинно було прискорити процес інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в навчальне середовище. На жаль, просування інклюзивної освіти в нашій країні йде повільно і не завжди продумано. На місцях не виконуються розпорядження Міністерства освіти та науки, які гарантують супровід дітей з порушеннями розвитку згідно їх можливостям.

Останнім часом Україна, як член міжнародної спільноти, переходить до нової світоглядної парадигми, а саме «Єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами». Формується нова культурна і освітня норма – повага до людей фізично і психічно хворих, яка закріплена міжнародним законодавством на рівні Організації Об'єднаних Націй. Втілення цієї нової парадигми в системі освіти України і є поступовим переходом від концепції інтегрованої освіти до концепції інклюзивної освіти на всіх рівнях, починаючи з дошкільної і загальноосвітньої. І якщо в процесі інтеграції людина пристосовується до закладу освіти, то при інклюзії, навпаки, освітній заклад створює всі необхідні умови для задоволення індивідуальних потреб людини, її вільного доступу до якісного навчання та виховання. Результати аналізу зарубіжних літературних джерел, а також низки документів і законодавчих актів, зокрема прийнятих в Україні, свідчать про те, що проблема інклюзії у навчанні та подальшої інтеграції людини у суспільство є інтернаціональною і дотепер вельми актуальною.

Саме за останні 25 років проблеми інклюзивної освіти досить активно досліджуються в Україні, проте залишаються для нашого суспільства актуальними, що є характерним і для світової освітньої галузі. Через складність і суперечливість цих проблем практичне впровадження інклюзивної освіти в Україні гальмується, низкою перешкод організаційного, правозабезпечувального, соціального, психолого-педагогічного, перш за все - методичного, характеру. При цьому, серед основних напрямів реформування системи освіти нашої країни державою поставлене завдання забезпечити реальне інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами, хоча вже у самому формулюванні цієї позиції наявна суперечливість: якщо діти мають особливі освітні потреби, то їм потрібні особливі (ексклюзивні) освітні послуги, особливі умови (зміст, форми, методи, засоби) навчання, а не звичайні - інклюзивні. На пошук позитивних шляхів вирішення цього протиріччя мають бути спрямовані наукові дослідження і практична діяльність освітніх установ, щоб дійсно забезпечити реалізацію права кожної дитини на якісну освіту, тобто: на сформованість таких компетентностей (знань, умінь, особистісних якостей), які необхідні для успішної соціалізації особистості (в різних сферах - діяльності, суспільної поведінки, спілкування, самопізнання та самовдосконалення), з оптимістичним урахуванням її реальних можливостей, зумовлених біологічно; на виховання характеру і розвиток здібностей дитини; і на

збереження і примноження її соматичного і психічного здоров'я в сукупності рухово-фізичних функцій, фізіологічного стану організму, сенсорних, мнемічних, мисленнєво-мовленнєвих, емоційно-вольових, регуляторно-мотиваційних функцій.

У випадках, коли йдеться про дітей з особливими освітніми потребами (в даному випадку, з обмеженими можливостями здоров'я, в тому числі - з інвалідністю, або, вживаємо більш точний термін, - з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку), поняття «якісна освіта» має включати ще й такий спеціальний напрям, як корекція ушкоджених наявним порушенням процесів розвитку та соціалізації. Спеціальні освітні установи для таких дітей (дошкільні та шкільні) так і називаються - «для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) психічного розвитку». Підкреслимо також ще раз, що якісна освіта має зберігати та примножувати здоров'я дитини. З цією метою у інклюзивних так як і у спеціальних школах обов'язково має створюватися, так званий, «охоронний педагогічний режим», враховуючи типологічні та індивідуальні для дітей різних нозологій особливості працездатності, динаміку перебігу хронічних захворювань тощо. Необхідно також враховувати, що діти з обмеженими можливостями здоров'я різних нозологій суттєво відрізняються значним урізноманітненням пізнавальних можливостей як суб'єкти навчальної діяльності, що мають оволодіти ценозним змістом освіти на її різних рівнях і отримати цьому офіційне документальне підтвердження.

Такими чинниками є: відсутність відповідних психолого-педагогічних умов навчання та виховання особливих учнів; невідповідність структури, темпу і ритму уроку до їхніх можливостей; формальність застосування індивідуально-диференційованого підходу; волюнтаризм вчителів початкових класів по відношенню до «особливої» дитини; нівелювання функціональних обов'язків асистента вчителя; відсутність методик включення «особливого» учня в навчальний процес; тотальна некомпетентність вчителів щодо психологічних особливостей учня, окрім того, на сьогодні виявилася тенденція за рахунок включення дітей із порушеннями розвитку збільшувати контингент учнів масової школи, що забезпечує такий школі існування, а її педагогічний колектив не уявляє собі з якими труднощами його члени можуть зіткнутися.

У процесі впровадження інклюзивної форми освіти аутичних дітей мають місце суперечностей між:

- збільшенням обсягів інформації про значення та роль інклюзії як чинника рівноправного статусу дітей з аутистичними порушеннями і обмеженими можливостями загальноосвітніх шкіл якісно і ефективно реалізувати їх права;
- реформами в освіті і відсутністю цілісних досліджень теоретико-методичних умов реалізації інноваційних психолого-педагогічних технологій в інклюзивному класі;
- зростаючими сучасними вимогами до професійного рівня вчителів інклюзивних класів та ефективністю застосування під час навчання корекційних технологій подолання аутистичних проявів;
- необхідністю якісної підготовки фахівців з інклюзії (інклюзивного вчителя, інклюзивного психолога) і рівнем організації підготовки асистентів вчителів;
- традиційними поглядами громадськості про допомогу і опіку дітей із особливостями освітніми потребами і практикою їх навчання і виховання в інклюзивних умовах.

Аналіз окремих наукових праць виявив наявність критичного погляду на доречність та ефективність інклюзивного процесу. Так, багатьох вчених, серед яких є автори цієї статті, турбує спекулятивний та агресивний підхід до нівелювання ролі та корекційного значення спеціальних установ для дітей з порушеннями і викривлене трактування принципів спеціальної дидактики та виховання. Окремо зазначимо, що створення та впровадження спеціальних методик, корекційних технологій довели в теорії і практиці допомоги розумово відсталим, дітям з мовленнєвими, кінестетичними, сенсорними та аутистичними порушеннями свою винятковість і ефективність.

Занепокоєння визиває гострий дефіцит методично підготовлених педагогічних кадрів. Не тільки педагоги дитячих садків та загальноосвітніх шкіл не володіють методиками, які дозволяють підібрати найбільш прийнятні форми навчання, скласти індивідуальні програми навчання та розвитку дитини, але і корекційні педагоги та практичні (спеціальні) психологи не вміють долати труднощі в навчанні дітей з розладами аутистичного спектру. Особливо слід відмітити низький рівень підготовки психологічних кадрів, як дошкільних закладів, так і практикуючих психологів загальноосвітніх шкіл, який не дозволяє їм

адекватно діагностувати психологічні проблеми учнів та своєчасно надати їм необхідну допомогу.

Як відомо, діти з розладами аутистичного спектру характеризуються слабкою соціальною компетентністю, низьким рівнем комунікативних здібностей та толерантності до стресу, специфічними особливостями поведінки та мислення. Разом з тим, легкі порушення соціальної рецепроктності та комунікації можуть не бути перешкодою для відвідування дитиною дошкільного закладу, вони можуть не створювати особливих труднощів і в початковій школі. Особливо, якщо вихователю або педагогу вдається будувати правильні стереотипи процесу навчання та контролювати взаємовідносини дітей в дитячому колективі, створювати толерантні, дружні відносини між ними.

Практика показує, що у аутичних учнів проблеми виникають в середніх класах. Це відбувається тому, що менш структуроване навчання в середній школі. Велика кількість вчителів, яким необхідно модифікувати поведінку (мінати відповідно до ситуації) переходячи з кабінету в кабінет, і відповідно розуміти, що аутичні учні мають більш високі сенсорні навантаження, несвідомо сприяють проявам соціальної некомпетентності, що призводить до зниження їх академічної успішності, зростанню напруги в взаємовідносинах з педагогами та іншими учнями. Дітям з незвичними інтересами та захопленнями нерідко буває складно знайти спільну мову з однолітками, вони стають об'єктами глузувань, а нерідко і цькування. Це призводить до посилення тривоги, погіршення поведінки та конфліктних ситуацій. Невірна трактовка вчителем, психологом поведінки дитини може вилитися в навішування ярликів. В зв'язку з порушенням формування шкільних навичок у дітей необґрунтовано може діагностуватися розумова відсталість. В результаті діти з первазивними аутистичними порушеннями розвитку переводяться на індивідуальну форму навчання або змушені міняти школу за школою. В ряді випадків такі зміни учбових закладів стають своєрідним ритуалом та відбуваються кожні 2-3 роки, а то і частіше[1].

Особливості дитини з аутистичним спектром розвитку не дають можливості знайти друзів та підтримку в їх лиці, часто вони стають об'єктом глузувань та відвертих знущань однокласників. Якщо ж дитина проявляє агресію, погано контролює свою поведінку, схильна до істерик, конфлікти призводять до більш серйозних проблем. У випадках правильної та своєчасної діагностики проблеми, корекційно-психологічна допомога дитині може бути дієвою не тільки в корекційному закладі або реабілітаційному центрі, а і в стінах загальної школи. Психокорекційна робота у дітей з розладами аутистичного спектру повинна бути направлена на подолання в першу чергу поведінкових порушень, дефіцитів соціальної та комунікативної сфери. Існують спеціальні методики, направлені на подолання проблем соціалізації, комунікації, порушення поведінки у дітей такі уміння та навички не набуваються в процесі звичайного розвитку, як у зорових дітей. У дітей з аутизмом загальні правила не засвоюються через наслідування, їх необхідно цілеспрямовано навчати соціальним навичкам, розумінню та управлінню емоціями. Технологія, яка дозволяє адаптувати дитину з розладами аутистичного спектру в дитячому колективі - це тренінги стресостійкості. Вони корисні для тих дітей, які не можуть впоратися з фрустрацією в школі та схильні до емоційних зривів. Такі тренінги можуть бути направлені на: своєчасне розпізнавання ознак емоційної переагресії; оцінку учнем рівня свого стану; створення індивідуальних технік релаксації та набуття навичок їх використання; попередження стресів; створення індивідуальних щоденників, розкладів, блокнотів для структурування подій та поведінкових реакцій на них. Зрозуміло, що такі тренінги з аутичними учнями може провести тільки фахівець з інклюзії (корекційний педагог, спеціальний (практичний психолог).

В старших класах у дітей з нетяжкими проявами розладів аутистичного спектру нерідко проявляються комунікативні проблеми, які пов'язані з недостатністю розвитку мовлення, зокрема граматичній будові. Потреба в спеціальних комунікативних тренінгах у таких дітей особливо відчувається в ситуаціях, коли виникає необхідність давати розгорнуту відповідь біля дошки, презентувати свої роботи та включатися в складні форми взаємодії в колективі. Тренінги комунікативних навичок можуть проводитися не лише індивідуально, але і в невеличких групах. Провідна роль психологів в проведенні таких тренінгів складається з того, щоб активувати у дитини мотивацію до спілкування, розширити її словарний запас, допомогти сформувати алгоритм написання виступів.

Результатах обговорення в суспільних медіа (преса, телебачення, радіомовлення) в яких ми брали безпосередню участь, і це стосувалося дітей з розумовою відсталістю (синдром Корнелії де

Ланге, синдром Дауна), і з аутистичною симптоматикою показали значний громадський інтерес до проблем їхнього розвитку. Майже всі учасники обговорень, серед яких окрім фахівців з корекційної педагогіки та психології були журналісти, батьки дітей, лікарі, фахівці із соціальної роботи тощо. Серед цих експертів сформувалася єдина думка про необхідність спеціального впливу на розвиток дітей із психофізичними порушеннями. Така спеціальна робота потребує мультидисциплінарних комплексних медико-психолого-педагогічних зусиль всіх компетентних людей. І умови роботи з ними мають бути спеціальними, а сутність корекції вбачається в поліпшенні всієї психічної сфери дитини та успішної її інтеграції в соціум. У цьому зв'язку з'явилася система питань, обговорення яких потребує фахової дискусії. Систему пропонуємо розглядати з таких блоків питань. Організаційний: спільне керівництво навчальним і виховним процесом учителем і фахівцем із інклюзії (корекційним педагогом, практичним (спеціальним психологом, логопедом); корекційне спрямування навчально-виховного процесу, модифікація засобів корекції в умовах інклюзивної школи. Процесуальний: психологічний супровід дітей; робота з батьками класу; супервізія (допомога) корекційних фахівців (інклюзивних) вчителям; робота з учнями класу. Змістовий: модифікація всіх програм з предметів до психологічних можливостей аутичних учнів; використання підручників для спеціальної школи; розробка посібників для аутичних дітей; створення індивідуальних навчальних програм. Фаховий: суб'єктно-особистісна готовність фахівців з інклюзії – сформованість внутрішньої мотивації діяльності, гнучкого мислення, прагнення до самовдосконалення, емпатії, толерантності, довільної саморегуляції, професійних вмінь, знання індивідуальних особливостей дітей; фахова готовність; компетентнісний підхід. Педагогічний: спеціальні дидактичні, виховні, інклюзивні компоненти, інша структура уроку, бінарні уроки (вчитель і корекційний педагог), індивідуальні програми для кожної дитини з порушеннями у розвитку; присутність тьюторів (батьків, родичів). Психологічний: розвиток позитивної взаємодії аутичної дитини з однолітками та дорослими; вміння інклюзивного психолога створювати позитивну психологічну атмосферу; вміння володіти собою й контролювати свої емоції у будь-якій ситуації; формування емоційно-позитивного ставлення учнів класу до взаємодії з аутичними дітьми, як чинника їх саморозвитку. Соціально-психологічні: створення ситуацій шкільної взаємодії (переживання позитивних і негативних емоцій під час спілкування з учителем та однокласниками); ціннісне ставлення дитини з психічними порушеннями до навчального процесу; мотивація до взаємодії з учнями класу; довільність саморегуляції та самоконтроль; вплив соціально-психологічних установок на спільне навчання аутичних дітей зі здоровими однолітками; аналіз сімейної ситуації дитини із порушеннями. Використовувати індивідуально-особистісні характеристики самих учнів класу: толерантність, доброзичливість, емпатія, співчуття, злостивість, боязливість. Попереджати і нівелювати у них тривожність, агресивність, роздратованість, низьку працездатність, негативізм.

З огляду на означене вище, вважаємо, що методологічною основою інклюзивної форми освіти аутичних дітей має стати загальнодефектологічна концепція допомоги особам із психофізичними порушеннями, ціннісно-особистісний підхід до професійної підготовки фахівця з інклюзії (інклюзивного вчителя, інклюзивного психолога); концепція корекції інтелекту аутичної дитини через змістові, діяльнісні, особистісні компоненти. Ми розуміємо, що усвідомлення значення і суті інклюзивної освіти не відбувається миттєво. Цей процес потребує вдумливого, обґрунтованого системного бачення прогнозу особистісного розвитку учнів зі спектром аутистичних порушень в загальноосвітній школі, яка поки ще не готова до такої форми навчання. Разом з тим, функціонування сучасної системи інклюзивної освіти, з нашої точки зору, потребує серйозної аналітики практики педагогічної роботи і тих заходів які можуть задовольнити корекційні потреби аутичних дітей.

Використана література

1. **Андрєєва Н.С.** Психокоррекционная помощь детям с нарушениями аутистического спектра /Очерки детской психиатрии. Аутизм: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. Главного внештатного специалиста МЗ Украины по специальности «детская психиатрия» И.А. Марценковского // НейроNEWS. – 2014. – С. 231 – 236.
2. **Бондар Віт.І.** Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти // Віт. І. Бондар// Дефектологія, №3, 2003 №3. С. -2-5.
3. **Дефектологічний словник:** навчальний посібник / За редакцією В.І. Бондаря, В. М. Сильнова. – К.: «МП Леся», 2011. – С. 195-196.
4. **Ілляшенко Т.Д.** До проблеми інтеграції в загальноосвітній школі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку /

Т.Д.Ілляшенко // Актуальні проблеми навчання і виховання дітей які потребують корекції розумового розвитку / Ч.2 К.: 2008. - С. -67 – 71.

5.Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. – Частина I. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 238с.

References

1.Andreyeva N.S. Psy`xokorrekcuy`onnaya pomoshh` detyam s narusheny`yamy` auty`sty`cheskogo spektra /Ocherky` detskoj psy`xu`atry`y`. Auty`zm: учебное posoby`e dlya specy`aly`stov v oblasti` охраны psy`xu`cheskogo zdorov`ya detej/ Pod red. Glavnogo vneshtatnogo specy`aly`sta MZ Укра`ны по specy`al`nosty` «detskaya psy`xu`atry`ya» Y`.A. Marcenkovskogo// NejrNEWS. – 2014. – S. 231 – 236.

2.Bondar Vit.I. Integraciya ditej z obmezheny`my` psy`xofizy`chny`my` mozhy`vostyamy` v zagal`noosvitni zaklady`: za i proty` // Vit. I. Bondar// Defektologiya, #3, 2003 #3. S. -2-5.

3. Defektologichny`j slovny`k: navchal`ny`j posibny`k / Za redakciyeyu V.I. Bondarya, V. M. Sy`n`ova. – К.: «MP Lesya», 2011. – S. 195-196.

4. Ілляшенко Т.Д. До проблеми` integraciyi v zagal`noosvitnij shkoli ditej z porushennyamy` intelektual`nogo rozvy`tku / Т.Д.Ілляшенко // Aktual`ni problemy` navchannya i vy`hovannya ditej yaki potrebuyut` korekciji rozumovogo rozvy`tku / Ch.2 К.: 2008. - S. -67 – 71.

5.Сы`нов В. М. Korekcijna psy`xopedagogika. Oligofrenopedagogika: pidruchny`k. – Chasty`na I. Zagal`ni osnovy` korekcijnoyi psy`xopedagogiky` (oligofrenopedagogiky`). – К.: Vy`d-vo NPU im. M.P. Dragomanova, 2007. – 238s.

Синев В.Н., Шульженко Д.И. Инклюзивные проблемы детей с аутистическим спектром нарушений в общеобразовательной школе

В статье на основе системного анализа рассматривается ряд проблемных аспектов образовательной интеграции детей с психофизическими нарушениями. Также представлены и проанализированы ряд исследований, в результате которых изучены вопросы инклюзивной формы образования учеников по нозологиям, а именно с аутистическими нарушениями. Определено ряд препятствий организационного, нормативно-правового, социального, психолого-педагогического, особенно методического характера. Авторы статьи раскрывают ряд трудностей, которые возникли в результате инклюзивного процесса и особенности их преодоления в массовых школах Украины. Делается акцент на том, что в инклюзивных классах, в которых обучаются особенные ученики должен создаваться «охранительный педагогический режим»; необходимо учитывать типологические и индивидуальные особенности работоспособности, динамику протекания психических и хронических заболеваний, темп и ритм восприятия учебной информации, особенности поведения и общения со здоровыми одноклассниками. Предлагается создать систему реализации инклюзивного компонента в образовательный процесс дошкольных, школьных та специальных учреждений. Рассмотрены проблемные вопросы профессиональной подготовки, содержания и принципов коррекционной работы специалиста(ассистента учителя, специального психолога, логопеда) в инклюзивной школе.

Ключевые слова: образовательная интеграция, инклюзивная форма образования, аутичные дети, ассистент учителя, специальный (практический) психолог, логопед, коррекционный педагог.

Sinyov V.M., Shulzhenko D.I. Inclusive problems of children with autistic specter of disorders in general school

The article talks about the authors psycho-pedagogical attitude to the problems arising from the implementation of inclusive education and the questions of educational integration of children with mental and physical disabilities. The state of research on inclusive form of education for children nosology, including intellectual, verbal, autistic disorders was analyzed. It was shown that these categories of students are the largest group of children in a class of integrated healthy peers. Highlighted the practical experience in working with inclusive schools in Ukraine. Emphasized that in inclusive classrooms, in which the children with disabilities are studying should be has created "conservative pedagogic mode" given the typological and individual, for children of different nosology, features performance, dynamic flow of mental processes and chronic diseases, tempo and rhythm perception of educational information, behavior and communication with healthy students.. Proposed methods of inclusion of "special" student in the educational process of the school and features using correction techniques during lessons. Revised the problematic questions regarding principles of work of a specialist (assistant teacher, special psychologist, speech therapist), which implements the work on the inclusion of psychological and pedagogical support of mentally challenged, autistic students and children with speech disorders in the school environment of a regular school. Shown the essence of the concept and content of professional and personal competence of specialists in the field of inclusive education for children with mental disorders, severe speech disorders and autism.

Keywords: educational integration, inclusive form of education, children with intellectual, speech and autistic disorders, teachers assistant, special (practical psychologist), speech therapist, corrective pedagogue.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2016 р.

Статтю прийнято до друку 04.11.2016 р.