

УДК 376.02

О. Л. Позднякова
nmv.hna@gmail.com

РОЗВИТОК ІНТЕГРАЛЬНОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТНЬО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ

Відомості про автора: Позднякова Олена, кандидат педагогічних наук, доцент, перший проректор Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, м. Запоріжжя, Україна. У колі наукових інтересів: проблеми навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами.

Contact: Pozdnyakova Olena, PhD of pedagogical sciences, Associate Professor, First Vice-Rector of Khortytska national educational rehabilitational academy, Zaporizhzhya, Ukraine. Academic interests: problems of education and upbringing of children with special educational needs.

Позднякова О. Л. Розвиток інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу. У статті розкрито теоретичні засади і практичний досвід розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу. Проаналізовано основні особистісні, поведінкові і соціально-комунікативні особливості дітей з аутистичними розладами, які визначають необхідність індивідуального підходу до роботи з цією категорією вихованців. Обґрунтовано значення діяльнісної теорії реабілітування А. Шевцова і теорії інтегральної індивідуальності В. Мерліна як теоретичного підґрунтя ефективної організації процесу розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними розладами в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу. Діяльнісна теорія реабілітування передбачає актуалізацію суб'єктного потенціалу кожної реабілітовуваної особи, що є важливою передумовою її переходу від статусу пасивного реципієнта послуг, передбачених завданнями реабілітаційного процесу, до ролі активного учасника цього процесу, а в перспективі – самостійної та самодостатньої особистості, здатної і готової до життєпобудови на засадах «стилю незалежного життя». Теорія інтегральної індивідуальності орієнтує виховний процес на розвиток у кожної дитини унікального комплексу різнорівневих властивостей, які є психофізіологічним підґрунтям для її особистісної самоактуалізації,

розкриття та реалізації потенційних здібностей, набуття психосоціальної ідентичності.

Ключові слова: діти з аутистичними порушеннями, інтегральна індивідуальність, освітньо-реабілітаційний заклад, виховна система, корекційне виховання.

Позднякова Е. Л. Развитие интегральной индивидуальности детей с аутистическими нарушениями в условиях воспитательной системы образовательно-реабилитационного заведения. В статье раскрыты теоретические основы и практический опыт развития интегральной индивидуальности детей с аутистическими нарушениями в условиях воспитательной системы образовательно-реабилитационного заведения. Проанализированы основные личностные, поведенческие и социально-коммуникативные особенности детей с аутистическими расстройствами, которые определяют необходимость индивидуального подхода в работе с этой категорией воспитанников. Обосновано значение деятельностной теории реабилитации А. Шевцова и теории интегральной индивидуальности В. Мерлина как теоретической основы эффективной организации процесса развития интегральной индивидуальности детей с аутистическими расстройствами в условиях воспитательной системы образовательно-реабилитационного заведения. Деятельностная теория реабилитации предусматривает актуализацию субъектного потенциала каждого реабилитируемого лица, что является важным условием его перехода от статуса пассивного реципиента услуг, предусмотренных задачами реабилитационного процесса, к роли активного участника этого процесса, а в перспективе – самостоятельной и самодостаточной личности, способной и готовой к жизнепостроению на основе «стиля независимой жизни». Теория интегральной индивидуальности ориентирует воспитательный процесс на развитие у каждого ребенка уникального комплекса разноуровневых свойств, которые являются психофизиологической основой для его личностной самоактуализации, раскрытия и реализации потенциальных способностей, приобретения психосоциальной идентичности.

Ключевые слова: дети с аутистическими нарушениями, интегральная индивидуальность, образовательно-реабилитационное заведение, воспитательная система, коррекционное воспитание.

Pozdnyakova O. Development of integral individuality of children with autistic disorders in the conditions of upbringing system of educational and rehabilitation institution. The article deals with some aspects of correction treatment of children with autism spectrum disorder through integral ability of educational system to influence on different nosological forms of diseases, especially autistic. For the first time the author

proves that integral ability of educational system corrects all forms of autistic disorders, which complicate social integration, speech development, process of communication, cognitive processes, emotional, volition-based and behavioral processes of child's development.

The author maintains that the educational needs of children with autism spectrum disorder are differ from educational needs of children with other nosological forms of diseases and focuses on overcoming such formidable barriers to education as anxiety, negativity, fears and deviant behavior. The researcher has offered different approaches to engage children with autistic disorder in all subsystem locations, contents and functions of educational system.

As a methodological framework of educational system of children with autism, the author suggests to use the system and synergetic modeling of correction and rehabilitative systems and processes by A. Shevcov and the theory of integrity by V. Merlin. The author comes to the conclusion that the creation of the conditions for mediate practice can help pedagogue (teacher, educator, tutor, psychologist, speech therapist, rehabilitation therapist, parents, etc.) to influence directly on the process of the development of individuality of a child with autism, pedagogue accommodates differences between different properties and contributes to a harmonization of the whole educational system.

Key words: children with autism spectrum disorder, integral individuality, educational and rehabilitation institution, upbringing system, correctional education.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки характеризується тенденцією переосмислення її теоретико-методологічних засад у контексті парадигмальних змін пріоритетів сучасної освіти. Домінанти компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, педагогіки життєтворчості і педагогіки співпраці екстраполюються на всі галузі педагогічної науки, зокрема – на спеціальну педагогіку, в якій дитина з особливостями психофізичного розвитку розглядається вже не як пасивний об'єкт корекційно-педагогічних впливів, а як потенційний суб'єкт власної життєдіяльності та життєтворчості. Як зазначається в тематичній національній доповіді «Освіта осіб з інвалідністю в Україні», головним виміром якості освіти має бути здатність молодого покоління повноцінно жити й активно діяти у новому світі, постійно самовдосконалюватися, адекватно реагувати на зміни, особливо у періоди технологічних та цивілізаційних проривів. Зміни вимагають конкурентоспроможності, професійної і соціальної мобільності, безперервної освіти, самовдосконалення. Особливо це стосується освіти осіб з інвалідністю, яка є складовою стратегій стійкого розвитку [6, с. 6]. У національній доповіді наголошується, що

«становлення інтегрованих закладів освіти осіб із інвалідністю потребує переосмислення парадигми навчально-реабілітаційного процесу, оновлення змісту, форм і методів становлення особистості учня як суб'єкта життєтворчості, створення сприятливих умов для його фізичного, психічного та соціального здоров'я» [6, с. 308].

Реалізація зазначених пріоритетів можлива за умови забезпечення нової якості роботи спеціальних закладів, які мають подолати сформований стереотип певної закритості, ізольованості від динаміки соціокультурного життя, формалізму, схоластичності і кабінетної центрації, все ще характерних для окремих закладів цього типу, натомість забезпечити залучення школярів до соціальної і життєвої практики в ролі її активних суб'єктів. Аналізуючи ці проблеми, В. Нечипоренко наголошує, що наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних фахівців сприяють переосмисленню ролі навчально-реабілітаційних закладів у суспільному житті, подоланню обмеженого сприйняття їх як елементів виключно освітньої системи, натомість становленню нового, ширококонтекстного розуміння цих закладів, як відкритих інноваційних соціально-освітніх інституцій [4, с. 5].

В умовах системного реформування загальної середньої освіти України навчально-реабілітаційні заклади мають піднятися над суто ЗУНівською парадигмою, спрямувати освітній процес на підготовку життєво компетентних випускників, здатних інтегруватися в суспільство, успішно виконувати свої громадянські та професійні обов'язки, творчо проектувати і здійснювати власне життя. Лише такі системні зміни, спрямовані на переосмислення та вдосконалення всіх аспектів навчально-виховного процесу, проектування та впровадження відповідних змістових, технологічних та організаційних нововведень, сприятимуть досягненню мети освіти – всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, що передбачається Законом України «Про освіту» [1].

В контексті особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів особливої уваги з боку фахівців потребує розвиток в учнів з особливими потребами тих особистісних характеристик, які є необхідною передумовою їхньої успішної соціальної інтеграції та набуття життєвої компетентності. Однією з цих характеристик є інтегральна індивідуальність, що відображає унікальний комплекс різнорівневих властивостей людини і є психофізіологічним підґрунтям для її особистісної самоактуалізації, розкриття та реалізації потенційних здібностей, набуття психосоціальної ідентичності. Виключного значення пріоритет урахування та розвитку інтегральної індивідуальності набуває при роботі з такою категорією учнів, як діти з аутистичними

порушеннями, які в найбільшій мірі потребують індивідуального підходу з боку педагогів, їхньої відмови від будь-якого авторитаризму та зайвої регламентації навчально-виховного процесу. Психологічні особливості дітей з аутизмом мають у повній мірі враховуватися фахівцями, від яких залежить, чи зможе учень цієї категорії інтегруватися у шкільний колектив, подолати вихідну відчуженість від товариства і відчути «єдину справжню розкіш – розкіш людського спілкування» (А. де Сент-Екзюпері).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізу психологічних особливостей дітей з аутизмом і відповідних педагогічних підходів до їх навчання та виховання присвячені ґрунтовні наукові дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених (Ф. Аппе, Я. Багрій, О. Баєнська, В. Башина, Б. Беттельхейм, Е. Блейлер, Віт. Бондар, Л. Вінг, К. Гілберт, Л. Каннер, В. Коган, К. Лебединська, М. Ліблінг, О. Нікольська, Т. Пітерс, В. Тарасун, Э.Шоплер, Д. Шульженко та ін.).

Аутизм вперше був описаний у 1943 р. психіатром Л. Каннером за результатами вивчення 11 дітей, які протягом перших років свого життя повністю замкнулись у собі. Вони не сприймали інших людей, уникали зорового контакту, не виявляли ані найменшого розуміння соціальних аспектів життя, частково або повністю не могли оволодіти мовленням і постійно повторювали одні й ті самі стереотипні рухи. Для цих дітей були також характерні персеверації – прояви хворобливо-маніакальної наполегливості, вимог, щоб кожного разу в незмінному вигляді відтворювалися їх улюблені ритуали і заняття, порушити які не може ніхто, окрім самої дитини. Батьки описували цих дітей як таких, що «замкнулись у своїй шкаралупі» або як «самотніх вовчат», які «не помічають нічого навколо» і «поводяться так, немов поряд із ними нікого немає» [9, с. 242].

Беручи до уваги ранній вік дитини, в якому виникає захворювання, Л. Каннер дійшов висновку, що причиною аутизму є природжена нездатність до встановлення близьких взаємин з іншими людьми.

В. Лебединським визначено соціально-психологічні особливості аутичних дітей, а саме: несформованість соціальних, комунікативних і мовленнєвих навичок, відсутність їх соціального використання; порушення у структурі рольових та соціально-імітаційних ігор; низька синхронність і відсутність взаємності у спілкуванні; недостатність гнучкості мовленнєвого висловлювання; відносна відсутність творчості у мисленні; відсутність емоційної реакції на вербальні та невербальні спроби інших людей спілкуватися з дитиною; порушене використання тональності та виразності голосу для модуляції спілкування; відсутність супровідної жестикуляції, яка виконує допоміжну функцію при мовленнєвій комунікації [2].

У сучасній інтерпретації аутистичні розлади розглядаються як важка форма патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом і детермінується ураженням багатьох ділянок мозку, руйнуючи ті функції, які регулюють соціальні аспекти поведінки людини, її здатність до комунікації і співчуття.

На думку Д. Шульженко, необхідною складовою організації корекційної допомоги аутичним дітям є їх залучення до всіх сфер життєдіяльності, активізація та навчання членів родини, друзів, знайомих до вирішення їхніх психологічних, комунікативних, мовленнєвих, навчальних, емоційних проблем. Важливими напрямками такої участі вчений вважає розробку засобів, прийомів, інструментів корекції, якими могли б користуватися всі особи, які оточують дитину, створення для неї ситуації успіху та задоволення від перебування серед людей [8, с. 7]. Наголошуючи на ідеї комплексної корекції індивідуального розвитку аутичних дітей як головної основи їх урівноваженої взаємодії з навколишнім середовищем, Д. Шульженко зазначає, що робота з аутичною дитиною потребує досконалого кадрового забезпечення зі спеціальним формуванням інтелектуального та соціокультурного компонентів професійної готовності фахівців, а також психологічної та поведінково-діяльнісної готовності батьків до виховання дитини як носія неповторної індивідуальності [8, с. 8].

Отже, в сучасній теорії спеціальної педагогіки індивідуальний підхід до навчально-виховної і корекційно-розвиткової роботи з аутичними дітьми кваліфікується як один із основоположних. Разом із тим, недостатньо дослідженими залишаються можливості практичного організаційного і технолого-методичного забезпечення індивідуалізації роботи з учнями зазначеної категорії в умовах освітньо-реабілітаційних закладів. У цьому контексті актуальною дослідницькою проблемою є розвиток інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу.

Мета статті – обґрунтування теоретичних засад і аналіз практичного інноваційного досвіду розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективна організація навчально-виховної і корекційно-розвиткової роботи з аутичними дітьми можлива лише за умови глибокого, професійного розуміння їхніх психофізичних особливостей з урахуванням акумульованих наукових даних про специфіку аутизму.

Симптоми аутизму можна виявити вже в перші місяці життя немовляти. В аутичних дітей порушується «комплекс поживлення», характерний для нормального розвитку немовлят. Така дитина слабо реагує на світло, на звук брязкальця, набагато пізніше за своїх однолітків починає впізнавати матір. Але, навіть впізнаючи її, немовля з аутистичними порушеннями не тягнеться до неї, не посміхається, не реагує на її турботу. Для дитини характерний байдужий, нерухомий погляд «повз», «крізь» людину, вона не відгукується на своє ім'я.

Натомість увагу аутичної дитини може несподівано і надовго привернути якийсь яскравий предмет, також несподівано дитина може панічно злякатися будь-якого об'єкта: портрета на стіні, власних пальчиків. У такого немовляти часто спостерігаються рухові стереотипи: дитина може годинами розгойдуватись у колясці або в ліжку, одноманітно розмахувати руками, тривалий час вигукувати одні й ті самі звуки. І в більш старшому віці аутичні діти виглядають відчуженими, байдужими до того, що їх оточує.

Люди, які прагнуть встановити соціальні контакти з аутичною дитиною, можуть ніяковіти при спостереженні за її обмеженими, стереотипними рухами, неадекватними діями, чудернацькою поведінкою. Разом із тим, аутичні діти можуть бути обдарованими і проявляти високий інтелектуальний та/або творчий потенціал в окремих сферах, наприклад, мати абсолютний музикальний слух, чудово грати в шахи, малювати, рахувати.

Від колективної гри аутичні діти відмовляються, надаючи перевагу індивідуальній грі на самоті. Причому вони можуть протягом декількох років грати в одну й ту саму гру, малювати однакові малюнки. Досить часто діти цієї категорії захоплюються колекціонуванням різних предметів: камінчиків, папірців, паличок тощо. Діапазон подібних домінуючих інтересів вельми широкий. Окремі з них набувають форму особливих індивідуальних інтересів, постійних захоплень дитини, і тоді вони не викликають негативної оцінки з боку близьких людей, але можуть втомлювати і дратувати їх (одноманітні монологи на певну тему, одні й ті самі нав'язливі питання, на які дитина ніби й не чує відповіді, постійні вимоги прочитати певну книжку, увімкнути тільки один мультфільм з категоричною відмовою від спроб батьків якимось «розширити репертуар» дозвілля й інтересів дитини).

Порушення взаємодії психічних функцій найбільш специфічно виявляється у формуванні мовлення і мислення дитини. У дослідженнях В. Лебединського, О. Нікольської та інших авторів виявлено дифузний характер зв'язку між словом і предметом, що не спостерігається у здорових дітей. Афективно насичений акустичний бік слова набуває в аутичних дітей самостійного значення, що виявляється в явищі автономного мовлення [2; 5].

Л. Вінг виокремлює такі порушення у сфері уяви аутичних школярів:

1. Нездатність використовувати уяву у грі з предметами, іграшками або з іншими дітьми та дорослими.

2. Тенденція вибирати дрібні або неістотні аспекти предметів в навколишньому середовищі, що привертають їхню увагу, замість цілісного розуміння того, що відбувається (наприклад, зацікавленість сережкою, а не людиною; вимикачем, а не всім електроприладом; реакція на шприц при ігноруванні медсестри, яка робить укол).

3. Деякі діти з аутизмом мають обмежений запас дій, які вони можуть повторити (імітувати), наприклад, з телепередач, але вони виконують ці дії постійно і не здатні внести зміни за пропозиціями інших дітей. Їхня гра може видаватися надто складною, але при уважному спостереженні вона виявляється дуже жорсткою і стереотипною [10].

Проаналізований ряд чітко виражених особистісних, поведінкових і соціально-комунікативних особливостей дітей з аутистичними розладами визначає необхідність індивідуального підходу до роботи з цією категорією вихованців, розвитку їх інтегральної індивідуальності в рамках освітнього процесу на засадах дитиноцентризму. На нашу думку, концептуальною основою ефективної організації цієї роботи в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу можуть бути, по-перше, діяльнісна теорія реабілітування (А. Шевцов), по-друге, – теорія інтегральної індивідуальності (В. Мерлін).

Сутність обґрунтованої А. Шевцовим діяльнісної теорії реабілітування конкретизується у таких положеннях:

1. Кінцевою метою реабілітування є формування способу дій, що можуть подолати обмеження життєдіяльності, які призводять до інвалідності.

2. Такий спосіб дій може бути сформований тільки у результаті спеціально організованої усвідомленої діяльності, яку називають реабілітаційною діяльністю реабілітованого, або самореабілітуванням.

3. Механізмом ефективного реабілітування у жодному разі не є «силове» формування або примусова корекція необхідних властивостей психіки й організму, нав'язане суб'єктом об'єкту, а натомість є управління свідомою реабілітаційною діяльністю реабілітованого як суб'єкта системного корекційно-реабілітаційного процесу [7, с. 110].

Таким чином, діяльнісна теорія реабілітування передбачає актуалізацію суб'єктного потенціалу кожної реабілітованої особи, що є важливою передумовою її переходу від статусу пасивного реципієнта послуг, передбачених завданнями реабілітаційного процесу, до ролі активного учасника цього процесу, а в перспективі – самостійної та самодостатньої особистості, здатної і готової до життєпобудови на

засадах «стилю незалежного життя». Характеризуючи цей стиль, А. Шевцов зазначає, що філософія незалежного життя прозоро визначає відмінність між позбавленим сенсу життям в ізоляції та активним, наповненим змісту життям у суспільстві, що приносить задоволення. У широкому соціально-політичному розумінні ця філософія відображає громадський рух на захист цивільних прав мільйонів осіб з інвалідністю в усьому світі. Це є хвиля протесту проти сегрегації і дискримінації, а також підтримка можливостей і здібностей таких людей повною мірою розділити обов'язки і радощі всього суспільства. Вчений вказує на актуальність вивчення корекційно-освітнього та соціально-педагогічного аспектів імплементації поняття «незалежне життя» як реабілітаційного концепту у науково-практичну методологію корекційно-реабілітаційної роботи [7, с. 199].

Якщо діяльнісна теорія реабілітування стосується в основному корекційно-педагогічного аспекту функціонування та розвитку виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу, то теорія інтегральної індивідуальності В. Мерліна – передусім психологічного аспекту. В контексті концептуальних засад моделювання виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу теорія інтегральної індивідуальності є окремим випадком системи, що саморозвивається та самоорганізується, вона складається з дещо замкнених підсистем або рівнів цілісної великої системи «людина-суспільство», починаючи від біохімічних особливостей і завершуючи соціальним статусом особи в суспільстві. В теорії В. Мерліна інтегральна індивідуальність розглядається не просто як сукупність окремих властивостей, а як особливий характер зв'язку між усіма властивостями людини, що визначає її індивідуальну своєрідність. На думку вченого, інтегральна індивідуальність людини є об'єктом міждисциплінарного дослідження, об'єктом дослідження всіх наук про природу і суспільство [3]. Враховуючи це, інтегральна індивідуальність людини містить ряд ієрархічних рівнів індивідуальних властивостей: біохімічних, фізіологічних, психологічних, особистісних, соціально-психологічних, суспільно-історичних, які перебувають між собою у структурно-функціональній залежності. Властивості інтегральної індивідуальності організовані в системи і підсистеми та структуруються за ієрархічним принципом.

З урахуванням концептуальних положень діяльнісної теорії реабілітування А. Шевцова і теорії інтегральної індивідуальності В. Мерліна нами розроблено та розпочато експериментальну перевірку структурно-функціональної моделі виховної системи, яка сприяє розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах освітньо-реабілітаційного закладу (рис. 1).

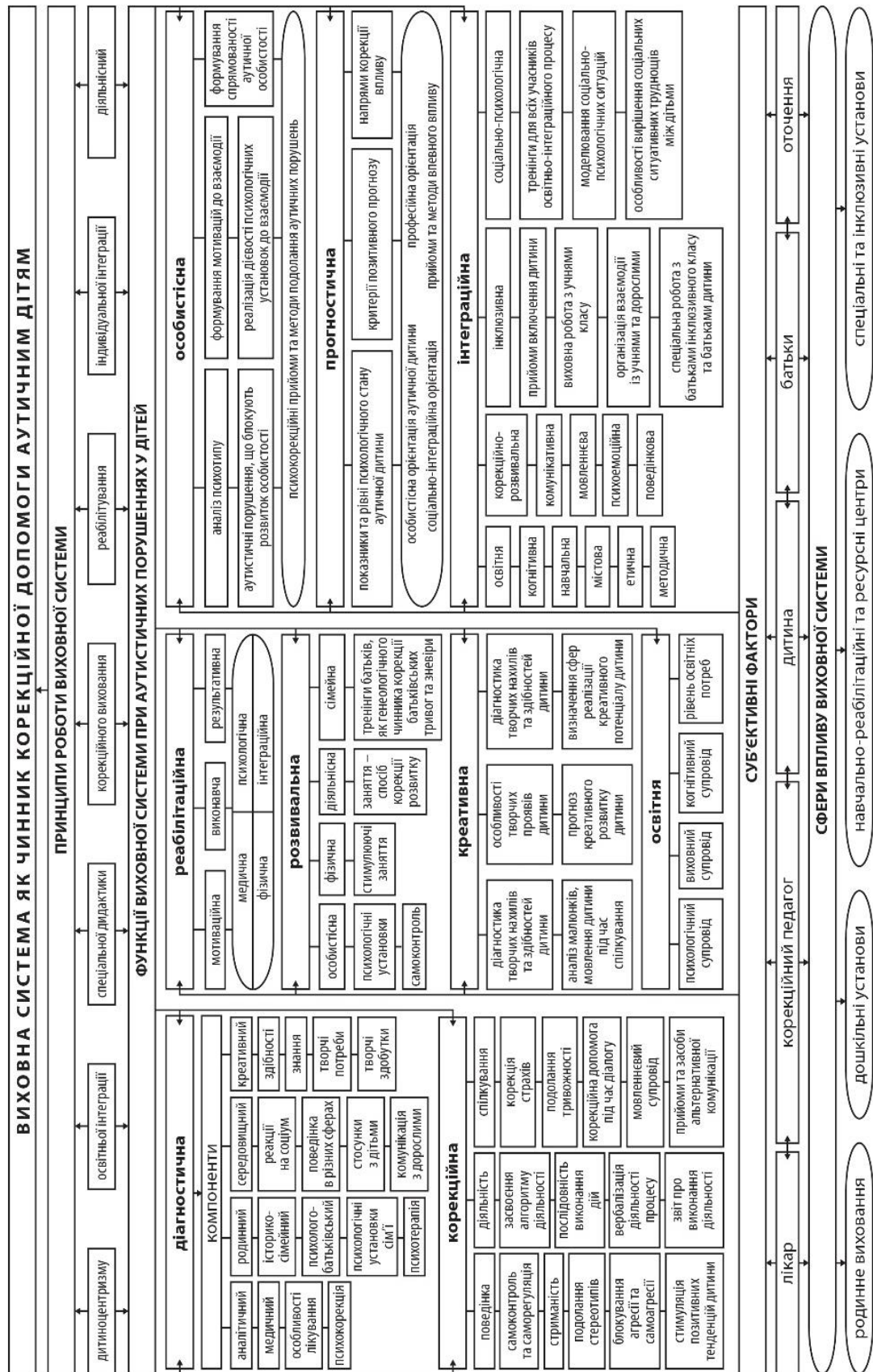


Рис. 1. Структурно-функціональна модель виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу для осіб з обмеженнями життєдіяльності

За рахунок дотримання принципів роботи виховної системи (принципів дитиноцентризму, освітньої інтеграції, спеціальної дидактики, корекційного виховання та ін.), системної реалізації функцій виховної системи (діагностичної, реабілітаційної, розвивальної, особистісної, прогностичної, корекційної та ін.), урахування суб'єктивних факторів (дій медичних працівників, корекційного педагога, самої дитини, її батьків та оточення) у визначених сферах впливу виховної системи забезпечується розвиток інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями, що є важливою передумовою їх особистісної самоактуалізації, розкриття та реалізації потенційних здібностей, набуття психосоціальної ідентичності.

Розроблена структурно-функціональна модель виховної системи впроваджується з 2016 р. в умовах загальноосвітньої санаторної школи-інтернату Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії. Розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями сприяло впровадження практичними психологами і соціальними педагогами ефективних освітньо-реабілітаційних технологій, зокрема: технології проєктивного життєздійснення (забезпечує оволодіння вихованцями алгоритмом свідомого планування власної життєдіяльності та поетапного втілення поставлених життєвих цілей); технології планування життєдіяльності дитячих колективів (метою технології є підвищення суб'єктного статусу кожної дитини в умовах виховного процесу за рахунок її залучення до процесу планування колективної життєдіяльності); виховної інтерактивної технології «Океан життєвої компетентності» (забезпечує розвиток у вихованців ключових життєвих компетенцій: життєтворчих, соціальних, комунікативних, культурно-дозвіллевих, полікультурних, самоосвітніх, інформаційних та ін.); інтерактивних технологій: проведення дискусій, рольових ігор, організація роботи в парах і мікрогрупах; тренінгової та діалогової технологій (вирішення в режимі діалогу питань проблемного характеру, що не мають однозначного вирішення в науці та практиці); проєктної технології (розв'язання різних проблем, стимулювання інтересу вихованців до самостійного здобуття певних знань, умінь і навичок); технології цілепокладання та життєвого проєктування (усвідомлення життєвих цілей, віра у свої можливості та власний успіх, сподівання на позитивні перспективи в майбутньому); ігрових технологій (імітація майбутньої діяльності через отримання життєвої практики в ігровій формі, використання різних психолого-педагогічних ігор).

Аналіз освітньо-реабілітаційної практики дозволив встановити, що розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями сприяє корекція інтелектуальної та пізнавальної сфер засобами: занять з елементами музикотерапії та кольоротерапії, які забезпечують зниження емоційної напруги, розвиток здатності розуміти

власний емоційний стан та стан інших дітей і дорослих; занять з елементами казкотерапії, які сприяють формуванню позитивного «Я-образу», навчанню конструктивним формам поведінки і нового досвіду відносин з оточуючими, формуванню моральних уявлень про стосунки з оточуючими; занять з елементами психогімнастики, які сприяють регуляції емоційно-вольової сфери, зниженню рівня тривожності та подоланню страхів у дітей з аутистичними порушеннями.

Окрім цього, встановлено, що для розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями важливою є корекція їхньої емоційно-вольової сфери засобами: занять з елементами релаксації, які сприяли розвитку саморегуляції, гармонізації емоційно-вольової сфери, зниженню рівня тривожності; психологічних вправ, спрямованих на розвиток рефлексивних навичок, вміння розуміти себе, аналізувати свою поведінку та вчинки, актуалізувати особистісні ресурси; моделювання життєвих ситуацій, які сприяють навчанню конструктивним формам поведінки і нового досвіду відносин з оточуючими, формуванню моральних уявлень та підвищенню рівня особистісної відповідальності.

Результати індивідуальних бесід психологів і соціальних педагогів з вихованцями показали, що організація виховного процесу з використанням зазначеного технолого-методичного забезпечення позитивно вплинула на процес розвитку інтегральної індивідуальності у дітей з аутистичними порушеннями, зокрема, на їх суб'єктивний рівень комфортності та психологічного самопочуття в умовах закладу, готовність до встановлення комунікативних зв'язків у колективі, особистісне самопізнання, розуміння та саморегуляцію власного емоційного стану, усвідомлення власних здібностей і недоліків, зниження рівня тривожності. Комплексне діагностичне дослідження ефективності розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу планується провести в 2018-2019 н.р.

Висновки. Отже, діти з аутистичними порушеннями є окремою категорією вихованців освітньо-реабілітаційного закладу, особистісні, поведінкові і соціально-комунікативні особливості яких визначають необхідність індивідуального підходу до роботи з ними, розвитку їх інтегральної індивідуальності в рамках освітнього процесу на засадах дитиноцентризму. Для успішного здійснення цієї роботи важливе теоретичне значення мають діяльнісна теорія реабілітування А. Шевцова і теорія інтегральної індивідуальності В. Мерліна, які визначають концептуальне підґрунтя ефективної організації процесу розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними розладами в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу. Діяльнісна теорія реабілітування передбачає актуалізацію суб'єктного потенціалу кожної реабілітовуваної особи, що є важливою передумовою її переходу від

статусу пасивного реципієнта послуг, передбачених завданнями реабілітаційного процесу, до ролі активного учасника цього процесу. Теорія інтегральної індивідуальності орієнтує виховний процес на розвиток у кожної дитини унікального комплексу різнорівневих властивостей, які є психофізіологічним підґрунтям для її особистісної самоактуалізації та набуття психосоціальної ідентичності. Такий підхід до виховання дітей з аутистичними розладами є важливою передумовою їх інтегрування у шкільний колектив.

Розвитку інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах освітньо-реабілітаційного закладу сприяє впровадження розробленої структурно-функціональної моделі виховної системи, яка передбачає використання технології проєктивного життєздійснення, технології планування життєдіяльності дитячих колективів, виховної інтерактивної технології «Океан життєвої компетентності», інтерактивних та ігрових технологій, тренінгової, діалогової та проєктної технологій, технології цілепокладання та життєвого проєктування, використання засобів музикотерапії, кольоротерапії, казкотерапії, психогімнастики та релаксації з метою корекції інтелектуально-пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості.

Бібліографія

- 1. Закон України «Про освіту»** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text>.
- 2. Лебединский В. В.** Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
- 3. Мерлин В. С.** Очерк индивидуального исследования интегральности. – М. : Педагогика, 1986. – 256 с.
- 4. Нечипоренко В. В.** Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції: монографія / В. В. Нечипоренко. – Запоріжжя : Видавництво Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. – 512 с.
- 5. Никольская О. С.** Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма / О. С. Никольская. – М. : Центр лечебной педагогики, 2000. – 509 с.
- 6. Освіта осіб з інвалідністю в Україні** (тематична національна доповідь). – К., 2010. – 417 с.
- 7. Шевцов А. Г.** Освітні основи реабілітології: монографія / А. Г. Шевцов. – К. : «МП Леся», 2009. – 484 с.
- 8. Шульженко Д. І.** Психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Д. І. Шульженко. – Київ, 2010. – 46 с.
- 9. Kanner L.** Autistic disturbances of affective contact / L. Kanner // *Nervous Child*. – 1943. – № 2. – P. 217–250.
- 10. Wing L.** Symbolic play in severely mentally retarded and in autistic children / L. Wing, J. Gould, S. Yeates, L. Brierly // *Journal of child psychology and psychiatry*, 1977. – Vol. 18. – P. 167–178.

References

- 1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu»** [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text>. **2. Lebedinskij V. V.** Narusheniya psicheskogo razvitiya v detskom vozraste / V. V. Lebedinskij. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. – 144 s. **3. Merlin V. S.** Ocherk individual'nogo issledovaniya integral'nosti. – M. : Pedagogika, 1986. – 256 s. **4. Nechyporenko V. V.** Systemnyi rozvytok navchalno-reabilitatsiinoho tsentru yak vidkrytoi innovatsiinoi sotsialno-osvitnoi instytutsii : monohrafiia / V. V. Nechyporenko. – Zaporizhzhia : Vydavnytstvo Khortytskoho natsionalnogo navchalno-reabilitatsiinoho bahatoprofilnogo tsentru, 2013. – 512 s. **5. Nikol'skaja O. S.** Affektivnaja sfera cheloveka: vzgljad skvoz' prizmu detskogo autizma / O. S. Nikol'skaja. – M. : Centr lechebnoj pedagogiki, 2000. – 509 s. **6. Osvita osib z invalidnistiu v Ukraini** (tematychna natsionalna dopovid). – K., 2010. – 417 s. **7. Shevtsov A. H.** Osvitni osnovy reabilitolohii : monohrafiia / A. H. Shevtsov. – K. : «MP Lesia», 2009. – 484 s. **8. Shulzhenko D. I.** Psykholohichni osnovy korektsiinoho vykhovannia ditei z autystychnymy porushenniamy : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora psykhol. nauk : spets. 19.00.08 «Spetsialna psykholohiia» / D. I. Shulzhenko. – Kyiv, 2010. – 46 s. **9. Kanner L.** Autistic disturbances of affective contact / L. Kanner // *Nervous Child*. – 1943. – № 2. – P. 217–250. **10. Wing L.** Symbolic play in severely mentally retarded and in autistic children / L. Wing, J. Gould, S. Yeates, L. Brierly // *Journal of child psychology and psychiatry*, 1977. – Vol. 18. – P. 167–178.

Авторський внесок: Позднякова О. Л. – 100%.

Дата відправлення статті 12.04.2018 р.

УДК 376.1:373:371.311.1

Л.О. Прядко

Lubovpryadko77@ukr.net

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Відомості про автора: Прядко Л., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна. У колі наукових інтересів: реалізація інклюзивної освіти в Україні, диференційований підхід, шляхи реалізації індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами, створення дидактичного середовища в інклюзивному навчальному закладі. Email:Lubovpryadko77@ukr.net