

УДК 376

Д. І. Шульженко

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВКЛЮЧЕННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ У СЕРЕДОВИЩЕ ІНКЛЮЗИВНОЇ ШКОЛИ

В роботі розглядаються актуальні питання інклюзивного навчання розумово відсталих дітей легкого ступеня, зокрема, створення психологічних умов включення дітей в клас здорових однолітків.

Ключові слова: інклюзивна школа, психологічні умови, принципи включення, розумово відсталі діти.

В статье рассматриваются актуальные вопросы инклюзивного обучения умственно отсталых детей лёгкой степени, в частности, создание психологических условий включения детей в класс здоровых ровесников.

Ключевые слова: инклюзивная школа, психологические условия, принципы включения, умственно отсталые дети.

Договір у м. Саламанке наголошує на нагальній необхідності створення спеціальних умов для першочергового включення дітей, котрі мають порушення психофізичного розвитку, до шкіл з інклюзивною орієнтацією. Цим самим започаткував реалізацію найдемократичніших ідей: кожна дитина має право на освіту і, крім того, вона повинна мати можливість цим правом скористатися, набуваючи і підтримуючи на належному рівні одержаний запас знань. Крім того, слід брати до уваги, що кожна дитина, незалежно від наявності порушень її дизонтогенезу, має унікальні індивідуальні особливості: інтереси, здібності та навчальні потреби. З цього моменту світова спільнота запускає механізм інклюзивної освіти, обов'язковою умовою якої є розроблення спеціальних систем навчання та виховання. До того ж, необхідно створити для дітей з дизонтогенезом відповідні спеціальні умови, що орієнтовані, на задоволення їх освітніх потреб. Саме інклюзивна освіта передбачає школу, яка приймає дитину з її індивідуальними можливостями. Таким чином, не дитина пристосовується до шкільних умов, а школа задовольняє особливості кожної дитини. Такий підхід до навчання дає можливість дітям з дизонтогенезом різного типу також стати суспільно корисними.

Ставши незалежною країною у 1991 році, Україна ступила на рейки демократії, гуманізму, визнання всіх своїх громадян вільними членами суспільства, котрі мають рівні права і свободи. Намагаючись розвиватись стрімко, результативно, як і Європа, Україна перейняла принципи інклюзивної освіти без обмежень. Про те, що наша держава не залишилась осторонь цієї проблеми, свідчить Конституція України (ст. 53), закон України "Про освіту", "Про основи соціальної захищеності інвалідів України", "Про охорону дитинства". А такі державно-правові акти як Державна національна програма "Освіта" (Україна 21 століття) та Державна програма "Діти України" спрямовані на створення соціально-економічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями розвитку.

Вперше в Україні на науковій основі започатковано організоване навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в інтегрованих умовах із забезпеченням нормативно-правової та навчально-методичної баз, необхідного корекційного блоку, а також створення відповідних побутових умов.

Сутністю інклюзивної освіти є навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями, в загальноосвітній школі за умови пристосування освітнього простору до індивідуальних особливостей дітей, надання якісних освітніх послуг таким дітям. Пріоритетними напрямками роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з інтелектуальними порушеннями, з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Навчання в інклюзивних класах дітей з особливими освітніми потребами, з одного боку, допомагає їм адаптуватися до нормальних життєвих ситуацій, позбутися почуття ізольованості, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, з іншого боку – вчить учнівську громаду школи спілкуватися та працювати разом, формує в них почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а насамперед – прийняття та визнання.

Інклюзивна освіта передбачає розширення участі всіх дітей, зокрема з особливостями пізнавального розвитку, в освітньому процесі. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання розумово відсталих учнів в загальноосвітньому закладі 1-2 ступеня. При цьому увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання в середовищі здорових однолітків.

Основною метою інклюзивної освіти є досягнення якісних змін в особистісному розвитку дітей цієї категорії. Передбачається здійснення змін освітньої системи, а не дитини. Однак інклюзивність не означає

асиміляцію чи прагнення зробити всіх однаковими, її ключовий компонент - гнучкість, врахування особистісних характеристик, що визначають темп навчання кожної дитини.

Педагогічна робота з дітьми, які мають розумову відсталість, спрямовується передусім на максимальне становлення загальних соціально-адаптаційних можливостей, практичну підготовку до життєдіяльності у суспільстві, до самообслуговування, спілкування, адекватної соціальної допомоги.

Супровід - це система професійної діяльності психолога, мета якої не в тому, щоб "зазирнути" у внутрішній світ дитини, дізнатись, як він влаштований, її взаємини зі світом, а в тому, щоб організувати співпрацю з нею, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнім світом і системою стосунків. Суть шкільної психологічної діяльності полягає в супроводі дитини в процесі її шкільного навчання, що дає можливість впровадити шкільну психологічну діяльність в навчально-виховну педагогічну систему. Стає можливим об'єднання мети психологічної та педагогічної практики і фокусування на головному – на особистості розумово відсталого учня.

Знаючи дитину, ми маємо модифікувати шкільне оточення таким чином, щоб воно було максимально прийнятне, сприятливе для реалізації освітніх, розвивальних та виховних завдань. Необхідно допомогти дитині в розв'язанні тих проблем, що виникають у неї у взаємодії з цим оточенням. У вирішенні цих питань важлива роль відводиться батькам розумово відсталих дітей.

Одним із валідних методів визначення розуміння батьками розумово відсталої дитини, яка готується до вступу в інклюзивну школу є інтерв'ювання батьків. Проведене інтерв'ю з батьками розумово відсталої дитини проілюструвало тенденції їхньої мотивації, а це склало 90% опитаних, діти яких у цьому році мають йти до школи.

У результаті воно виявилось ефективною соціально-психологічною технологією психологічної корекції стану батьків, які з одного боку мають бажання включити свою дитину в клас здорових дітей, а з іншого – не мають уявлення як буде проходити інклюзивний процес.

Під час бесіди з батьками та спостереження за їхньою поведінкою іншої категорії дошкільників, які виховувались в умовах сім'ї то бажання направити дитину до інклюзивної школи, або, як показує практика до школи "де тільки візьмуть" (зазвичай це школи приватної форми власності) має підставу заплатити і не втручатися (не цікавитися тим, що відчуває дитина). Така категорія батьків психологічно не готова до співпраці зі спеціалістами з інклюзії, вчителями та психологами. Розкриваючи психологічні умови, які представлені у попередньому інтерв'ю, ми з'ясували, що вони розуміють, що їхня

дитина буде неспроможна засвоїти програму, але разом з тим, працювати з іншими учнями та дітьми відмовились.

Хибність такої тенденції полягає в тому, що в сучасних умовах визначилася категорія батьків, які розуміють значення і роль освіти для своїх дітей, але психологічно не готових, заперечуючи наявні проблеми розвитку дитини. Категорично закриваючи очі на цю проблему, вони намагаються віддати дитину до школи, не задають питання про особливості порушень її пізнавальної сфери.

Разом з тим, школи, що стихійно стали інклюзивними, приймаючи до навчання розумово відсталих, не готові до корекційного навчання та виховання такої нозології дітей. За нашими даними лише в окремих випадках знайомляться з принципами спеціальної дидактики, спеціальними методиками та корекційними прийомами ефективного навчання учнів з порушеннями інтелекту. Проте, ми з'ясували, що батьки таких дітей готові віддати їх за будь-яких умов на навчання.

На основі аналізу такого стану, ми дійшли до висновку, що не маючи статусу інклюзивних шкіл, педагогічний колектив, психологи школи все ж таки намагаються допомогти дітям, з любов'ю ставляться до них, навчають та розвивають. Проте, не володіючи дефектологічними знаннями, вміннями та навичками взаємодії з розумово відсталими учнями, персонал психічно виснажується, психологічно вигоряє та виявляється цілком неспроможним суттєво допомогти дитині здобути шкільні знання.

За результатами проведеного нами дослідження виявлено, що учнів з інтелектуальними порушеннями можливо і, за бажанням батьків, необхідно включити в клас інклюзивної школи та забезпечити для цього такі психологічні умови:

- формування психологічної установки вчителя на необхідність педагогічної роботи з розумово відсталим учнем за відповідною до його можливостей програмою;
- розуміння всіма учасниками інклюзивного процесу потреб, реакцій, станів, поведінки розумово відсталого учня;
- проведення бесід з батьками та учнями класу;
- випередження виникнення конфліктів між учнями;
- спілкування дітей і батьків з батьками розумово відсталого дитини;
- психологічний супровід розумово відсталого учня фахівцем з інклюзії;
- моделювання ситуацій з психологічною складовою, наступність в роботі всіх учасників інклюзивного процесу.
- забезпечення толерантного вираженого ставлення до труднощів у навчанні розумово відсталого учня;
- психологічна готовність дітей допомогти розумово відсталому товаришу, емпатія і толерантність у стосунках;

- психологічне забезпечення успіху розумово відсталої дитини перед здоровими однолітками;
- використання прийомів психологічної підтримки дитини;
- емоційне забарвлення та заохочення комунікативної діяльності дитини;
- демонстрація перед батьками і родичами успіхів дитини;
- зміщення акцентів з ознак інтелектуального порушення на акцент позитивних досягнень розумово відсталої дитини;
- психологічна підтримка дитини під час тривожних, негативних, афективних станів;
- уникання приниження дитини;
- формування мотивації досягнення кращого результату у всіх видах діяльності розумово відсталої дитини.

Головною умовою успішного використання інклюзії в українських школах є готовність батьків, їх особливих дітей, а також педагогічного колективу, учнів та їх батьків поєднати свої зусилля у включенні розумово відсталої дитини у загальноосвітню школу.

В ході проведених нами досліджень було встановлено ряд проблем, які призупиняють процес інклюзії в українських школах: неготовність вчителів та небажання звичайних учнів та їхніх батьків допомогти дитині з особливими освітніми потребами зробити крок до соціалізації, недостатнє матеріальне, законодавче та кадрове забезпечення.

Проте відмічаються й позитивні тенденції у розбудові інклюзивної школи: держава розпочала підготовку кваліфікованих спеціалістів, все більше учнів виявляють інтерес до розумово відсталої дитини, залучення світового досвіду та допомоги в розбудову інклюзивної освіти в Україні.

Нашим дослідженням встановлені системні суперечності між світовою декларацією права дитини та її батьків навчатися в тому типі школи, де вони мають право навчати свою дитину. Реальність ситуації полягає у відмові з боку персоналу школи співпрацювати з розумово відсталою дитиною, супроводжувачем та її батьками. Головною причиною такої відмови є некомпетентність персоналу масової школи у питаннях розумової відсталості та відсутність мотивації до вивчення особливостей інклюзивного процесу.

Психологічна корекція розумово відсталих дітей в умовах організації інклюзивної освіти – це система заходів, спрямованих на запобігання проявам проблемної поведінки засобами навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Психологічна корекція здійснюється в таких сферах шкільного життя, як: під час уроків; позакласних виховних заходів; спортивних заходів під час перерви; під час приймання їжі; в процесі підготовки та проведення свят; під час прогулянок дітей; в процесі святкування днів народження дітей класу. Психологічна корекція має на меті послаблення динаміки

дизонтогенетичних проявів розумової відсталості та посилення комунікативних, когнітивних та регулятивних механізмів особистісного розвитку аутичної дитини.

Для здійснення психологічної корекції модель роботи вчителя класу передбачає розв'язання психолого-педагогічних питань такого плану:

1. Отримання інформації про розумово відсталу дитину з позицій її когнітивного, комунікативного, поведінкового, діяльнісного, регуляторного аспектів розвитку.

2. Гармонізація психологічного клімату на уроці, під час позакласних і святкових заходів, в яких в обов'язковому порядку має брати участь аутична дитина. Саме через участь у цих заходах дитина набуває соціального досвіду у спілкуванні, вчиться озвучувати свої враження, почуття, інтереси, бажання, насміхатися з її вад мовлення, невідповідності емоцій, думок, конкретним реаліям, чудакуватості, дивної ходи, з химерних рухів, з усього того, що 4. Учитель класу повинен позиціонувати себе не тільки як вчитель, який терпляче сприймає розумово відсталого учня в класі, а й як людина, готова завжди упередити виникнення проблемної ситуації, в якій не треба зосереджувати увагу учнів класу на недоліках аутичної дитини.

3. Для дітей з розумовою відсталістю важливим під час навчання в масовій школі є *розуміння їхніх психічних особливостей* вчителями, персоналом школи, учнями класу, їхніми батьками, а також того, що особлива дитина має такі самі права, що й нормальна, що вона зможе опанувати навчальну програму, тільки із застосуванням спеціальних, більш доступних для неї засобів; що не треба позбавляти її радощів спілкування, гри, навіть якщо всім оточуючим її людям очевидно, що вона ухиляється від цих видів діяльності.

Для реалізації психокорекційного процесу подолання аутистичних порушень та гармонійного включення аутичної дитини до системи шкільного навчання та виховання нами були розроблені принципи інклюзивної складової, методологічними засадами яких є концепції, положення, вчення видатних дефектологів В. І. Бондаря, Л. С. Виготського, Г. М. Дульнєва, І. Г. Єременка, О. М. Леонтьєва, В. М. Синьова. Йдеться насамперед про такі принципи: - оптимістичної перспективи розвитку особистості розумово відсталого дитини; раннього комплексного діагностування та психолого-педагогічного прогнозу розвитку особистості аутичної дитини на підставі врахування її здібностей, мотивів і можливостей щодо виконання окремих дій та діяльності загалом; корекційного спрямування розвитку особистості розумово відсталого дитини; становлення та розвитку мотиваційних, інформаційних, операційних та емоційних компонентів комунікативної діяльності розумово відсталих дітей; особливої організації спілкування дитини, спрямованої на формування уявлень про себе – "Я – концепція", про інших осіб – "Ти – концепція", взаємозв'язків між

суб'єктами, оцінок міжособистісних стосунків, набуття комунікативного досвіду; забезпечення та систематичного підтримання емоційно-позитивного психічного тону дітей у процесі безперервної інклюзивної освіти; креативного розвитку особистості дітей з інтелектуальними порушеннями; визначення особистісного смислу розвитку розумово відсталої дитини, як індивідуалізованого відображення справжнього її ставлення до тих явищ, заради яких розгортається її діяльність. Визначення особистісного смислу життя дитини як одиниці її свідомості сприяє визначенню співвідношення між суспільними та актуально-особистісними проблемами дитини та її соціалізації; індивідуального підходу до кожної розумово відсталої дитини; синхронної корекції особистісних проявів і особистісного розвитку дитини.

Завершуючи розгляд сутності і значення інклюзивного навчання для психологічної корекції дітей з інтелектуальними порушеннями, а також прагнучи досягти комплексного системного бачення проблеми, варто, на наш погляд, навести таке визначення, сформульоване академіком АПН України Віктором Миколайовичем Синьовим: "Навчання – основний шлях корекції розвитку... дитини, оскільки воно є провідним видом її діяльності і перебуває в нерозривній єдності з вихованням як засобом управління соціалізацією особистості... Система корекційних заходів, - продовжує автор, - має впливати на особистість учня загалом і в поєднанні таких її компонентів, як пізнавальні й емоційно-вольові психічні процеси; досвід (знання, уміння, навички); спрямованість; здібність, характер, поведінка" [6, с. 51]. Учений, окреслюючи при цьому зміст роботи в допоміжній – спеціальній загальноосвітній школі для дітей з розумовими вадами, стверджує, що такі ж самі вимоги екстраполюються і на інклюзивну школу. Зокрема, говорячи про сфери психокорекційного впливу він вважає суттєвим застосовувати його на матеріалі всіх предметів, передбачених навчальним планом, а також під час спеціальних занять для окремих учнів та їх груп. Тьютору (інклюзивному дефектологу), вчителю та шкільному психологу "...потрібно визначити індивідуальну структуру дефекту кожної дитини, вивчити її досвід, інтереси, намагання, здібності та поведінку" [там же, с.5]. Це дає змогу:здійснити правильний прогноз розвитку розумово відсталої дитини; визначити зміст індивідуально-інтегрального підходу інклюзивної освіти дітей у спектрі інтелектуальних порушень; визначити зміст корекційної роботи, яку реалізовуватимуть спеціаліст з інклюзивної освіти(тьютор), шкільний психолог, учитель класу; виділити спільні проблеми, які виникатимуть під час навчання аутичної дитини в школі;здійснити добір загальних корекційно-розв'язальних прийомів і засобів, які будуть використані у навчально-виховному процесі масової школи.

Отже, як висновок, можна стверджувати, що інклюзивна форма освіти дітей із порушеннями у психофізичному розвитку є наразі інноваційним проектом і моделлю навчання та виховання у національному освітньому просторі. Разом з тим розроблення, впровадження та реалізація цього проекту надзвичайно важливі для загальної та соціально-психологічної реабілітації дітей, які страждають від інтелектуальних порушень. Сам інклюзивний процес стає підґрунтям для психологічної корекції порушень особистісного розвитку розумово відсталого дитини; розуміння проблем з боку оточуючих її людей. Їхня допомога стимулюватиме формування довіри до інших людей, які зустрінуться в подальшому її житті. Однак і інклюзія реальною є там, де суспільство готове до її впровадження – як на державному рівні так і на рівні, педагогів і батьків.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Принципи організації виховного процесу у спеціальних школах // Початкова школа. – 1995. – № 2. – С. 6-8.
2. Бондар В. І. Освіта дітей з особливими освітніми потребами: пошуки та перспективи, сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти: українсько-канадський досвід : матеріали міжнар. конф. (Київ, 25–26 травня 2004 р.) / за ред. В. Бондаря, В. Петришина. – К.: Науковий світ, 2004. – 200 с.
3. Выготский Л. С. Избранные произведения. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 5. – 368 с.
4. Єременко І. Г. До питання про стандартизацію освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку / І. Г. Єременко // Дефектологія. – 2000. – № 6. – С. 4–8.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, // Освіта України. – 2001. – № 29. – С. 4 – 6.
6. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. – Частина I. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 238с.

The work talks about important questions of inclusive education of moderate graded mentally challenged children, of creating psychological conditions of including children into classes of healthy children of the same age.

Keywords: inclusive school, psychological conditions, principles of including, mentally challenged children.

Отримано 24.2.2012