

4. Дернер Клаус Гражданин и безумие. К социальной истории и научной социологии психиатрии / Клаус Д. / Под ред. М.В. Уманської. – М. : Алетейа, 2006. – 544 с.
5. Сорокин В. М. Специальная психология / Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб. : Речь. 2003. – 216 с.
6. Холмс Д. Анормальная психология / Д. Холмс. – СПб. : Питер, 2003. – 304 с.

Theoretical consideration of the dichotomy "norm – pathology" is an urgent problem of the contemporary humanitarian studies. Its character is, to the realm of multidisciplinary trends. The existence of different approaches to the solution of the problem with both advantages and disadvantages indicates the polemic of the problem.

Keywords: norm, pathology, abnormal psychology.

Отримано 22.9.2013

УДК 376-056.262

*І.О. Сасіна,
О.Я. Ярич*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

В статті подані результати теоретичного та експериментального дослідження психолого-педагогічної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження інклюзивної освіти дітей з порушеннями зору.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічна готовність педагогів.

В статье раскрываются результаты теоретического и экспериментального исследования психолого-педагогической готовности педагогов общеобразовательных учебных заведений к внедрению инклюзивного образования детей с нарушениями зрения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическая готовность педагогов.

Освітня інтеграція осіб з особливостями психофізичного розвитку є загальною світовою тенденцією, характерною для високорозвинених країн. Це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, пов'язаний з переосмисленням суспільства і держави свого відношення до інвалідів, з усвідомленням їх прав на надання на рівні з іншими можливостей в різних сферах суспільного життя, включаючи і освіту (В. Бондар, А. Колупаєва, В. Синьов [1; 4]).

Дослідження, проведені в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України, довели необхідність розробки і впровадження в практику нових підходів до освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що сприятиме задоволенню потреб їхнього розвитку, покращенню процесів абілітації та реабілітації, а також їх подальшій інтеграції в суспільство.

Перші статистичні дані Міністерства освіти і науки України про кількість дітей-інвалідів різних нозологій, які навчаються в загальноосвітніх школах, були озвучені у 2009 році. Так, екс-міністром І. Вакарчуком було зазначено, що в Україні щороку зменшується на 1,5–2 тисячі вихованців інтернатних закладів для дітей з особливими освітніми потребами [2, с.121-134]. Тому все більшого поширення набуває спільна форма навчання та виховання дітей з особливостями розвитку та їх здоровими однолітками – із 100 тис. дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані у загальноосвітні школи, 45% складають діти з інвалідністю, насамперед, це діти з проблемами розумового розвитку, сенсорними порушеннями (глухі, зі зниженим слухом, сліпі, зі зниженим зором), порушеннями опорно-рухового апарату.

Чинне законодавство гарантує право на освіту дітей з порушеннями психофізичного розвитку без дискримінації і на основі рівності можливостей, забезпечуючи інклюзивну освіту на всіх рівнях навчання протягом усього життя, що регламентовано у Законах України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні", "Про державні соціальні стандарти і державні соціальні гарантії", "Про соціальні послуги", "Про реабілітацію інвалідів в Україні". Відповідно до цього, діти з порушеннями розвитку на всіх ланках освітньої системи потребують забезпечення супроводу, особливо в умовах інклюзивного навчання.

В Україні теоретичні та експериментальні дослідження процесів інтеграції та інклюзії висвітлені в роботах В. Бондаря, Т. Гребенюк, В. Засенко, А. Колупаєвої, В. Синьова, Є. Синьової, О. Таранченко, В. Тищенко, А. Шевцова [1; 3; 4] та інші. Увага в основному акцентується на необхідності застосування мультидисциплінарного підходу у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями розвитку в процесі їх інтегрованого та інклюзивного навчання.

Поняття "психолого-педагогічний супровід" розглядається з різних сторін. Так, за визначенням О. Зотової супровід – це розгорнутий у часі процес, в якому виділяються такі складові, як: діагностика (відстеження), яка є основою для визначення цілей взаємодії; відбір і

застосування методичних засобів; аналіз проміжних та кінцевих результатів, що дає можливість коригувати хід роботи.

В своїх дослідженнях А. Колупаєва [1] розглядає поняття "психолого-педагогічний супровід" наступним чином:

✓ *по-перше*, один із видів цілісної і комплексної системи соціальної підтримки і психолого-педагогічної допомоги, що здійснюється у межах діяльності соціально-психологічних та психолого-педагогічних служб;

✓ *по-друге*, інтегративна технологія, змістом якої є створення умов для відновлення потенціалу розвитку та саморозвитку особистості й у результаті – ефективного виконання людиною своїх основних функцій;

✓ *по-третє*, процес особливого виду стосунків між супроводжувачем і тими, хто потребує допомоги.

Отже, психолого-педагогічний супровід дитини з обмеженими можливостями здоров'я у навчально-виховному процесі: засвоєння відповідних загальноосвітніх програм, корекція відхилень у розвитку, соціальна адаптація і психологічний розвиток учнів в спеціально створених в навчальному закладі психолого-педагогічних умовах.

Основними напрямками діяльності служби супроводу в навчальному закладі за результатами сучасних досліджень в галузі спеціальної педагогіки та психології є: надання допомоги в розв'язанні проблем, формування здорового способу життя, розв'язання особистих проблем розвитку дитини, вибору освітнього маршруту, подолання проблем розвитку дитини, гігієнічне нормування навантаження, забезпечення послідовності в роботі з дитиною, організація і проведення медико-психолого-педагогічних консилиумів.

Психолого-педагогічний супровід дітей-інвалідів за результатами досліджень Л.М. Гречко включає в себе профілактику, діагностику (індивідуальну і групову), консультування (індивідуальне і групове); розвивальну роботу (індивідуальну і групову); корекційну роботу (індивідуальну і групову); психологічну просвіту і навчання: формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетенції учнів, адміністрації навчального закладу, педагогів, батьків; експертизу навчальних програм, проектів, посібників, освітнього середовища, професійної діяльності спеціалістів навчальних закладів.

На основі аналізу літературних джерел з проблеми дослідження [1; 3; 4] нами були визначені основні завдання психолого-педагогічного супроводу пізнавальної діяльності дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання:

1. забезпечення особливих умов організації навчальної діяльності дітей з порушеннями зору;

2. розвиток психолого-педагогічної компетентності серед педагогів, батьків та учнів школи;

3. проведення корекційно-розвиткових занять.

Вирішення даних завдань в умовах інклюзивного навчання сприятиме подоланню та профілактиці шкільної дезадаптації,

покращенню загальної та зорової працездатності, зменшенню труднощів при сприйманні оточуючих об'єктів, профілактиці втоми очей та пов'язаних з цим порушень зору.

А це, в свою чергу, можливе лише за умови спеціальної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів до роботи з дітьми, які мають психофізичні порушення.

Враховуючи тенденції сучасного етапу розвитку спеціальної системи освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку та результати наукових досліджень, в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова у 2011 р. було створено Науково-дослідницький центр інклюзивної освіти, який є структурним підрозділом Інституту корекційної педагогіки та психології. Метою діяльності Центру стало розроблення та впровадження в навчальний процес програми підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які працюють з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в системі інтегрованого та інклюзивного навчання; створення технології психолого-педагогічного супроводу інтегрованого та інклюзивного навчання у дошкільних і шкільних закладах; розроблення, апробація та впровадження альтернативних моделей включення дітей у загальноосвітній простір; моніторинг якості навчального процесу й освіти учнів інтегрованих та інклюзивних класів.

Виходячи з вище викладеного матеріалу, тема нашого дослідження на даному етапі розвитку спеціальної освіти набуває актуальності як для теорії, так і практики корекційної педагогіки та спеціальної психології.

Констатувальний етап дослідження проводився на базі: середньої ЗОШ № 281 м.Києва зі спеціальними початковими класами для дітей з порушеннями зору (37 респондентів), середньої ЗОШ I-II ступенів с. Паріївка Ілліницького району Вінницької обл. (21 респондент), Великовербченської ЗОШ I-III ступенів Сарненський р-н, Рівненська обл. і АР Крим ЗОШ №59 I-III ступенів(32 респондента).

Відповідно до Порядку організації інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженого в Україні, психолого-педагогічний супровід та додаткові корекційно-розвиваючі заняття проводяться вчителями-дефектологами, психологами, соціальними педагогами, а навчально-виховний процес здійснюється вчителями загальноосвітньої школи. Відповідно, у педагогів, які працюватимуть в класах з інклюзивним навчанням повинна бути сформована особистісна готовність до впровадження моделі інклюзивної освіти дітей з порушеннями розвитку, тому метою нашої роботи було вивчення психолого-педагогічної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження інклюзивної освіти дітей з порушеннями зору.

Були виділені такі основні завдання дослідження: визначити рівень усвідомленості педагогів про особливості впровадження інклюзивного

навчання; виявити відношення педагогів до дітей інвалідів по зору.

Для вирішення цих завдань був підібраний комплекс методик (анкетування та тест-опитувальник), що дозволило ефективно здійснити кількісний і якісний аналіз результатів дослідження.

На першому етапі дослідження було проведено анкетування, яке включало в себе 10 запитань з метою перевірки усвідомленості педагогів загальноосвітніх навчальних закладів про особливості впровадження інклюзивної освіти:

1. Чи знаєте ви, що таке "інклюзивне навчання"?
2. Чи дає можливість нормативно-правова база в Україні забезпечити реалізацію запровадження та розвиток інклюзивної освіти?
3. Як ви вважаєте, чи готова Ваша школа створити умови для впровадження інклюзивного навчання?
4. Що ефективніше для дитини?
5. Як Ви думаєте, чи вплине спільне проведення дозвілля дітей-інвалідів з їх здоровими однолітками на покращення морального виховання особистості?
6. Чи готові Ви психологічно подолати бар'єри у роботі з дітьми з особливими потребами?
7. Чи готові Ви до впровадження у Вашій школі системи інклюзивної освіти?
8. Які форми організації навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідають ідеї інклюзивної освіти?
9. Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення навчального закладу щодо впровадження інклюзивного навчання, а саме: наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо?
10. Хто із спеціалістів здійснює супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі?

Педагоги загальноосвітніх навчальних закладів освіти повинні були дати відповідь на запитання, яке найбільш відображає їхню думку і яке вони вважають правильним та доцільнішим по відношенню до інклюзивного навчання. Кожна відповідь оцінювалася від 0 до 2 балів і звірялась на правильність за допомогою ключа. Деякі запитання, наприклад: *"Які форми організації навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідають ідеї інклюзивної освіти?"* вимагали не одну відповідь педагогами, а декілька, і також свій варіант відповіді. Нами було визначено три рівні усвідомленості та розуміння педагогами процесу інтеграції: низький, середній і високий.

На другому етапі дослідження ми використали модифікований "Тест-опитувальник батьківського ставлення" А. Варги і В.Столина з метою вивчення ставлення педагогів до питань виховання і спілкування з дітьми-інвалідами із зоровою депривацією, який включав 60 тверджень, які відповідали п'яти типам відносин педагогів до дітей: "прийняття-відкидання", "соціальна бажаність", "симбіоз", "гіперсоціалізація",

"інфантилізація" (інвалідизація). Педагоги повинні були виразити свою згоду або незгоду за допомогою оцінок "Так" чи "Ні", навпроти кожного твердження.

Аналіз результатів анкетування, що стосувався вивчення рівнів усвідомленості педагогів загальноосвітніх навчальних закладів про особливості впровадження інклюзивної освіти показав, що високий рівень характерний для 35,4% респондентів, середній рівень – 47,5%, низький – 18,95, що є достатньо позитивним показником для педагогів загальноосвітніх шкіл.

Результати констатувального дослідження показали, що на загальне питання: "Чи знаєте ви, що таке інклюзивне навчання?", 90,5% педагогів дали позитивну відповідь. Виходячи з аналізу, ми можемо визначити розуміння педагогами необхідності впровадження інклюзивної освіти, хоча детальний аналіз відповідей на поставлені запитання опитувальника дозволив визначити недостатнє розуміння педагогами особливостей даного процесу.

Наприклад, на питання *"Які форми навчання відповідають ідеї інклюзивного навчання?"* 41,5% педагогів відповіли, що спеціальні класи в структурі загальноосвітньої школи, інклюзивні класи в структурі загальноосвітнього навчального закладу – 36,2% респондентів, спеціальні загальноосвітні заклади – 16, 7% та 5,5% педагогів визначили, що це "Стихійна" інклюзія (навчання дітей з особливими освітніми потребами в ЗНЗ без створення відповідних умов).

Аналізуючи питання: *"Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення навчального закладу щодо впровадження інклюзивного навчання, а саме: наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо?"* 46% педагогів визначають, що забезпечення посереднє, наявні не всі потрібні засоби, багато чого не вистачає, забезпечення цілком достатнє, є практично все необхідне – 15% та забезпечення практично відсутнє – 39%.

На питання методики: *"Хто із спеціалістів здійснює супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі?"*, педагогам необхідно було відмітити кілька позицій відповідності та правильності відповідей, тим самим правильно назвати спеціалістів, які повинні працювати з даною категорією дітей в умовах інклюзивного навчання в загальноосвітньому просторі. Аналіз відповідей показав, респонденти вказали психолога – 27%, логопеда – 39%, соціального працівника – 15% і медичного працівника – 19%, не вказавши при цьому асистента вчителя, корекційного педагога, тифлопедагога та сурдопедагога – спеціалістів, які відіграють одну з головних ролей у корекційно-виховній роботі дітей інтегрованого типу навчання, іншими варіантами відповідей були, крім перелічених: консультант-дефектолог, вчитель музики, реабілітолог, вчитель фізичного виховання, масажист.

Аналіз модифікованого нами "Тесту-опитувальника батьківського ставлення" А. Варга і В. Столина дозволив визначити наступні результати.

За шкалою "прийняття - відкинення", можна представити у такому відсотковому співвідношенні: 87% – прийняття; 13% – відкинення. Аналізуючи отримані дані, ми можемо інтерпретувати їх наступним чином. Більшість респондентів мають середні бали за шкалою "Прийняття-відкидання". Це говорить про те, що педагоги ставляться до дітей відносно добре, вони беруть активну участь у житті дітей, проводять з ними достатньо часу, але іноді в хід ідуть зауваження і незадоволення із сторони респондентів, але це не заважає дітям і педагогам бути разом і знаходити спільну мову.

За шкалою "соціальна бажаність", результати аналізу можна представити у такому відсотковому співвідношенні: 33,3% респондентів набрали високий бал; 62,7% – середній бал. Це нам дозволяє визначити, що у 33,3% проявляється деяка гіперактивність по відношенню до дітей-інвалідів, тим самим можна це аргументувати так, що дорослі проявляють щирий інтерес до того, високо оцінюють їх здібності, намагаються допомагати, співчувають їй, а це не дозволяє їм розвиватися самостійно і незалежно.

За шкалою "Симбіоз" результати дослідження у відсотковому співвідношенні відповідають таким показникам: 79% набрали середній бал, що свідчить про готовність педагога до співпраці з дитиною-інвалідом і у 21% опитуваних – низькі бали, що говорить про їхню не готовність чи небажання, страх у роботі з даною категорією дітей.

Отримані дані за шкалою "Гіперсоціалізація" у такому відсотковому співвідношенні: 13,3% педагогів мають низькі показники за даною шкалою; 81% педагогів набрали середню кількість балів; 12,3% досліджуваних мають високий бал за даною шкалою. Аналізуючи отримані дані, можна зробити висновок, що у 13,3% педагогів контроль за дітьми з їхнього боку практично відсутній, тобто педагоги не вважають за потрібне у чомусь контролювати дитину. У 81% респондентів в міру контролюють дітей, що найбільш оптимально для дитини, тому що це не розвиває у неї ніяких комплексів і у 13,3% педагоги ведуть себе авторитарно по відношенню до дитини, нав'язують їй свою волю, строго контролюють її, пильно стежать за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями.

Аналіз результатів останнього типу відносин педагогів до дітей за шкалою "Інфантилізація" (інвалідизація) показав, що 61% педагогів відносяться до дітей, як до неудачників і інвалідів, несприймаючи її як особистість та індивід і 39% відносяться до них лояльно, або сприймають їх нейтрально в групі.

Таким чином, вивчення психолого-педагогічної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження інклюзивної освіти дітей з порушеннями зору показали, що педагоги загальноосвітньої школи мають загальні уявлення про особливості інклюзивної освіти дітей з порушеннями зору, але в той же час визначається неготовність педагогів до роботи з даною категорією дітей,

що вимагає проведення спеціальних семінарів, практичних з педагогами, організації тренінгових занять з формування особистісної готовності до роботи з дітьми інвалідами із зоровими порушеннями.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія / А. А. Колупаєва. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 458 с.
2. Про підсумки розвитку загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти у 2008/2009 навчальному році та завдання на 2009/2010 навчальний рік / [під заг. ред. І. О. Вакарчука] // Інформаційно – аналітичні матеріали до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України. – 2009. – 160 с.
3. Синьов В. М. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. М. Синьов, А. Г. Шевцов // Дефектологія. – 2004. – №2. – С. 6-10.
4. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору: Монографія / Є.П. Синьова. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 442 с.

The article describes the results of theoretical and experimental study of psychological and educational readiness of teachers of secondary schools to implement inclusive education for children with visual impairments.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical support.

Отримано 19.9.2013

УДК 615.851

В.І. Співак

ОСОБЛИВОСТІ КОНСУЛЬТУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ВАДАМИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Стаття присвячена особливостям консультування підлітків вадами особистісного розвитку. В статті подаються психолого-педагогічні проблеми, які найчастіше всього спостерігаються в роботі психолога-консультанта та пропонуються шляхи їх вирішення.

Ключові слова: психологічне консультування, підліток, шкільне життя, конфлікт, зухвалість, спілкування, саморозвиток.