

ОСОБЛИВОСТІ ВХОДЖЕННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В ШКІЛЬНИЙ ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР

Рудик Юлія Сергіївна

здобувач вищої освіти факультету публічного управління,
соціальних та природничих наук, спеціальності 053 «Психологія»

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

Науковий керівник: Драченко Вікторія Василівна

ORCID ID: 0000-0002-6316-2352

кандидат педагогічних наук

Україна

Актуальність теми, розробка її у науковій вітчизняній та зарубіжній літературі. Одним із пріоритетних напрямків модернізації сучасної шкільної освіти є створення умов для повноцінного включення до освітнього простору та успішної соціалізації дітей з обмеженими можливостями. Окрему групу дітей з особливими освітніми потребами складають діти з розладами аутистичного спектру (РСА). Для деяких дітей з РСА інклюзивна освіта є найефективнішою. Зараз ця проблема стоїть особливо гостро, оскільки із запровадженням державного стандарту освіти в Україні багато дітей вже навчаються і навчатимуться в режимі інклюзії. Але, не дивлячись на прогрес, досягнутий у загальній практиці, як зазначають багато експертів, існує низка проблем, які необхідно вирішувати. Серед них:

- недостатня кількість спеціалістів у загальноосвітніх школах, які могли б надавати всебічну підтримку дітям із порушеннями розвитку. Часто вони відсутні як штатні одиниці, у результаті чого діти з ООП, прийняті до школи, не одержують необхідної корекційної допомоги;

- педагоги, які працюють у системі інклюзивної освіти, часто підвищують свою кваліфікацію на короткострокових семінарах та курсах підвищення кваліфікації, у зв'язку з чим набутих компетенцій виявляється недостатньо;
- взаємодію педагогів, спеціалістів та батьків встановлено не на належному рівні, тощо.

Слід зазначити, що вивчення дітей з різними проявами аутичних порушень, було спрямовано, переважно, на дослідження питань ранньої діагностики і корекції порушень психічного розвитку (В. Башина, Д. Давсон, Є. Іванов, Д. Ісаєв, І. Костін, Д. Мансон, А. Чуприков); з'ясування особливостей психічного розвитку цих дітей (О. Баєнська, Б. Беттельхейм, В. Каган, К. Лебединська, М. Ліблінг, І. Логвінова, О. Нікольська, К. Островська, Д. Шульженко). Особлива увага приділена розробці ефективних шляхів корекції розладів психічних сфер: емоційно-вольової, особистісної та пізнавальної (О. Аршатська, І. Мамайчук, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, Д. Шульженко). Вивчення спілкування охоплювало, зокрема, вербальні та невербальні засоби (Н. Андрєєва, Н. Базима, І. Логвінова, Л. Нурієва).

Аналіз існуючої теорії та практики показує, що для різних категорій дітей з РСА необхідно розробляти та впроваджувати різні моделі навчання, щоб максимально використати потенціал цих дітей. На думку фахівців у галузі інклюзивної освіти, діти з РСА є гетерогенною групою дітей, тому універсальної моделі інклюзивності для всіх не існує [1]. Всі діти з РСА потребують підтримки та супроводу при навчанні в школі, але обсяг допомоги може значно змінюватись в залежності від тяжкості симптомів окремих порушень розвитку дитини. Важливо також врахувати можливість змін в організації навчання та супроводу дитини з РСА залежно від потреб дитини та її сім'ї.

Існуючі рекомендації щодо навчання дітей з РСА спрямовані на зниження або зменшення поведінкових розладів. На наш досвід, крім зовнішніх ознак порушень (наприклад, поведінки), при організації виховання дітей з РСА слід враховувати і порушення, що характеризують розвиток вищих психічних функцій. Іноді такі порушення можуть бути виявлені лише фахівцями під час тестування дітей з РСА. Однак ці порушення також впливають як на формування вищих психічних функцій, так і на навчання дитини з розладами спектру аутизму.

Мета статті: дослідження питання організації навчання та соціалізації дітей з розладами спектру аутизму у закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. За визначенням «розлад спектру аутизму» – це першазивне порушення психічного розвитку, тобто порушення, яке захоплює всі сторони психіки – сенсомоторну, перцептивну, мовленнєву, інтелектуальну, емоційну сфери. Отже, система навчання дітей з розладами спектру аутизму повинна включати компоненти, спрямовані на корекцію порушень розвитку у всіх цих галузях, і всі ці компоненти повинні бути пов'язані та спрямовані на організацію середовища, в якому дитина з РСА могла б опанувати процес навчання у широкому розумінні.

Багато експертів поділяють думку, що інклюзивна освіта дітей з РСА у загальноосвітній школі має мати обов'язковий підготовчий етап. Початкові етапи навчання дитини з розладами спектру аутизму мають проводитися в умовах, «які максимально відповідають її проблемам. Вона потребує більшого захисту, ніж інтеграції» [3]. Зміна звичного розпорядку дня, виникнення нових стосунків з дорослими та дітьми, складності соціального середовища часто призводять до того, що діти виявляють негативізм, афективні реакції, тощо. У цей час у дитини може спостерігатися неадекватна поведінка, а афективні спалахи можуть супроводжуватися вербальною та невербальною агресією у ставленні до інших. Через нерівномірність і мінливість виразності здібностей у

конкретних учнів, виникають особливі складнощі в організації групового навчання дітей з розладами спектру аутизму. У зв'язку з цим необхідне внесення серйозних змін до освітньої програми для використання готових навчально-методичних комплексів для учнів. Крім того, найчастіше на початковому етапі навчання у дітей затримується розвиток мотивації навчання, і врахування таких відмінностей стає особливо важливим.

Практика показує, що сьогодні, навіть якщо дитину з розладами спектру аутизму приймають до першого класу школи, через поведінкові проблеми надалі таким учням часто пропонують індивідуальні домашні, сімейні або дистанційні форми навчання.

Як же навчати дитину з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі? Зупинимося на наступних найважливіших моментах.

1. Структурування простору школи/класу. На початковому етапі навчання у школі необхідно, щоб простір, у якому навчаються діти з розладами спектру аутизму, був їм знайомий і не викликав страху. Коли дитина з РСА потрапляє до інклюзивного класу, її має супроводжувати дорослий, доки вона не звикне до шкільного простору. На консиліумі при складанні індивідуальної програми навчання дітей з розладами спектру аутизму розглядається також питання про часткове відвідування групових занять, дітьми, що навчаються. У процесі адаптації дитини з РСА у школі, залежно від стану дитини кількість групових занять збільшується, або ж зменшується, якщо стан дитини тимчасово погіршився.

Нині з метою надання допомоги дітям із розладами спектру аутизму та педагогам створюються ресурсні класи у загальноосвітніх установах, у яких здійснюється підготовка до навчання в інклюзивному класі. Ресурсний клас (зона) – окреме приміщення для спеціальних занять, де учні з РСА можуть займатися за спеціальною програмою, складеною відповідно до їх індивідуальних освітніх потреб.

Діти з розладами спектру аутизму відвідують частину уроків у ресурсному класі, а деякі – разом зі своїми однокласниками у загальноосвітньому класі. Вчитель ресурсного класу може проводити заняття у невеликих групах або працювати з дитиною індивідуально. Ресурсна зона передбачає контакт із педагогами-дефектологами, тьюторами, використання певних посібників, альтернативних засобів комунікації. Це дає дітям можливість максимально підготуватися та вийти у загальну освіту. Ця технологія, безумовно, дуже ефективна, оскільки дозволяє не зривати уроки у середній школі, але не кожен навчальний заклад має можливість організувати такі заняття.

У школі рекомендується зонувати класний простір для дітей з розладами спектру аутизму. Створюють дві зони: освітню та вільну. Вільна зона вважається місцем, де діти після чергового завдання можуть відпочити, полежати, почитати улюблену книгу. У цій зоні також можна пограти в розвиваючі ігри, зайнятися іншими видами діяльності, коли не потрібно сидіти за письмовим столом.

2. Використання елементів ігрових технологій. Коли діти з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема з розладами спектру аутизму, вступають до школи, провідним видом діяльності залишається гра. Ігрові технології відіграють важливу роль в освітньому процесі, оскільки вони сприяють реалізації комунікативних інтересів учнів та виконують низку функцій, у тому числі корекційну: внесення позитивних змін до структури особистості. Залежно від інтересів дітей це можуть бути елементи сюжетної гри, ігри з правилами, ігри-вікторини і т. д. Пізніше від таких методів можна буде відмовитися або вже в першому класі, або до кінця початкової школи.

3. Розробка візуального розкладу, його дотримання. Збудовані за порядком малюнки або слова, які символізують певний урок – так може виглядати розклад. Крім уроків до розкладу часто доводиться вносити так звані режимні моменти, наприклад, обід або перевдягання перед уроком

фізичної культури. На початку дня розклад вивчається, далі до нього звертаються за потреби. Дотримання розкладу та правил поведінки, які заздалегідь знайомі дітям, батькам і вчителям, є обов'язковим елементом освітнього процесу. Візуальний розклад на кожен день має знаходитися на видному місці в класі, необхідно навчити дітей з РСА орієнтуватися за ним.

4. Подання плану дій у наочній формі. Часто необхідно забезпечити дитині план дій, розписаний словами, за пунктами (якщо дитина читає), чи у формі малюнків, графіків тощо. В залежності від рівня класу, такі плани розміщуються на дошці чи видаються у вигляді карток тим учням, які відчують труднощі. Картки можуть бути різними для різних дітей.

5. Використання візуальних опор та інших способів залучення різних сенсорних модальностей. Багато дітей з особливостями розвитку через порушення розуміння мови, недостатність довільної уваги, слабкість слухомовленнєвої пам'яті та фонематичного слуху, ігнорування слухової модальності, недостатньою орієнтацію на дорослого, підвищену чутливість до сенсорних подразників та ін. із складністю сприймають усне мовлення у великих обсягах. У зв'язку з цим необхідно весь матеріал надавати також наочно.

6. Включення предметної діяльності. Непереборні труднощі в оперуванні абстрактними поняттями, схемами, знаками та символами виникають у дітей з недостатнім розвитком образного та вербально-логічного мислення, з порушеннями символізації. У цьому випадку логічно було б повернутися на більш ранній етап і спробувати сформувати відповідну операцію з об'єктами, а вже потім переходити до символічного плану.

7. Використання різнорівневих адаптованих завдань. Різнорівневі завдання абсолютно необхідні, якщо рівень підготовки учнів у класі суттєво відрізняється. Їхня перевага в тому, що діти виконують різні завдання, вважаючи, що завдання однакові для всіх. Таким чином, усі переваги

групового навчання зберігаються, але кожна дитина вирішує ті освітні завдання, які є актуальними для нього, незважаючи на різний рівень підготовки учнів.

Зробити завдання різнорівневими можна різними способами. Найбільш ефективні з них:

- зовні схожі завдання з різним рівнем складності;
- спільні заходи, у яких кожен учень грає певну роль;
- подібні завдання різного обсягу;
- схожі завдання з різною часткою допомоги вчителя;
- аналогічні завдання, які виконуються з використанням допоміжних засобів або на загальних умовах;
- різні форми відповіді на одне завдання;
- подібні завдання на різному матеріалі (відповідно до інтересів дитини).

8. Опора на власні інтереси дитини. Для дітей зі зниженим рівнем власної активності, несформованою навчальною мотивацією, недостатнім рівнем довільності психічних процесів, нестійкою увагою є вельми ефективною опора на власні інтереси. Перераховані проблеми великою мірою долаються завдяки внутрішній мотивації дитини.

9. Продумана система оцінки досягнень дитини. Потрібна система оцінки, що дозволяє підкреслити будь-які, навіть найменші успіхи кожної дитини. Дуже важливо розвести у розумінні дітей та батьків поняття «оцінка» та «позначка». Часто проблеми низьких оцінок у сім'ї дитини з РСА пов'язані не з переживаннями дитини, а із завищеними вимогами батьків. Оскільки ми не можемо відійти від системи оцінювання, необхідно продумувати та застосовувати на практиці заохочувальну систему оцінювання результатів діяльності та поведінки дитини. Акцентувати увагу дитини не на негативних аспектах, а на позитивних. І за низької позначки оцінка може бути високою.

10. Розвиток навичок спілкування та соціалізації. Фахівці, які працюють з дітьми з РСА, завжди повинні пам'ятати про задачу розвитку комунікативних навичок та соціалізацію цієї категорії учнів. Цей напрямок роботи має бути включений до всіх видів навчальної та позанавчальної діяльності. Перерви мають не тільки дозволити дітям відновити сили або звільнити накопичену енергію, а й набути навичок взаємодії, навчитися правильно поводитися один з одним. Комунікативні навички та навички соціалізації відмінно формуються в організації парної роботи, роботи в мікрогрупах, рольових іграх, класному та шкільному чергуванні, якщо вчитель цілеспрямовано працює у цих напрямках.

Висновки. Включення дітей з розладами спектру аутизму в інклюзивний простір закладу загальної середньої освіти не тільки можливе, але також може бути ефективно забезпечене у школах, якщо принципи інклюзії є спільними для всіх учасників шкільної спільноти – вчителів, спеціалістів, які навчаються та батьків, – в умовах гнучкого освітнього середовища та атмосфери прийняття будь-якої дитини не лише в окремому класі, групі, а й у всій школі.

Список використаної літератури

1. Семко О. Нові методики в ІРЦ: як фахівців навчають оцінювати особливі освітні потреби [Електронний ресурс] / О. Семко. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://nus.org.ua/articles/novi-metodyky-v-irts-yak-fahivtsiv-navchayut-otsinyuvaty-osoblyvi-osvitni-potreby/>.
2. (Hodges, Holly, Casey Fealko, & Neelkamal Soares. Autism spectrum disorder: definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. *Translational Pediatrics* [Online], 9.S1 (2020): S55-S65. Web. 14 Apr. 2020).

3. Сторінка фонду допомоги дітям з синдромом аутизму. Режим доступу до ресурсу <https://cwf.com.ua/ru/chto-nuzhno-znat-ob-autizme-pedagogam-shkol/>

**ПРОБЛЕМА ПОГІРШЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ
ДРУЖИН УКРАЇНСЬКИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ І РОЗВИТКУ
В НИХ ТРИВОЖНОСТІ ТА ОЗНАК ДЕПРЕСІЇ НА ТЛІ ТРИВАЛОЇ
РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

Рябошапко Лілія Василівна

здобувач вищої освіти факультету публічного управління,
соціальних та природничих наук, спеціальності 053 «Психологія»

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

Науковий керівник: Чопик Леся Іванівна

ORCID ID: 0000-0001-8855-4734

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

Україна

Актуальність теми, розробка її у науковій вітчизняній та зарубіжній літературі. Сьогодні очевидно, що російсько-українська війна, яка триває близько двох з половиною років, стала для народу України потужним джерелом набуття не тільки ціннісно-етичного, а й травматичного досвіду, зумовленого стражданням, людським горем і трагедіями, руйнацією звичного способу життя. Постійне зростання психоемоційного напруження в суспільстві, викликане, зокрема, невизначеністю чітких перспектив перемоги над ворогом, призводить до перевантаження психологічних і фізіологічних адаптаційних можливостей багатьох людей, негативно позначаючись на їх психоемоційному стані.