

8. Соловьева С. Л. Медицинская психология: Конспект лекций / С. Л. Соловьева. – М. : ООО «Издательство АСТ»; СПб. : ООО «Сова», 2004. – 154 с.
9. Шипицына Л. М. Нарушения поведения учеников вспомогательной школы [Текст] / Л. М. Шипицына, Е. С. Иванов. – М., 1992. – 292с

УДК 173:39.018

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТАВЛЕННЯ ДО ЗАЛУЧЕННЯ АУТИЧНИХ ДІТЕЙ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІ ШКОЛИ

Сайко Х.Я.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П. Драгоманова

В статті розкриті психологічні особливості педагогів із різним ставленням до залучення аутичних дітей в загальноосвітні школи.

В статье раскрыты психологические особенности педагогов с разным отношением к привлечению аутичных детей в общеобразовательные школы.

The article revealed the psychological characteristics of teachers with different attitudes towards involvement of autistic children in public schools.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, аутизм, цінності, мотивація до досягнення успіху, мотивація до уникнення невдач, корекційний педагог, емоційність.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное обучение, аутизм, ценности, мотивация к достижению успеха, мотивация к избеганию неудач, коррекционный педагог, эмоциональность.

Keywords: inclusion, inclusive education, autism, values, motivation to succeed, the motivation to avoid failure, correctional educator emotion.

1. Вступ

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Актуальність теми полягає у тому, що вона є соціально значимою, не вивченою у науці. Тема ставлення педагогів загальноосвітніх шкіл до інклюзії стосується системи освіти, оскільки вона є важливою складовою у наданні освітніх послуг особам із загальними розладами розвитку та залучення їх до суспільного життя.

Інклюзія означає повне включення дітей з різними можливостями в усі аспекти шкільного життя, в яких із задоволенням і радістю беруть участь також всі інші діти. Це вимагає реальної адаптації шкільного простору до того, щоб зустріти потреби і потреби всіх дітей без винятку, цінувати і поважати відмінності. Важливою передумовою якісної освіти дітей, які навчаються за інклюзивною формою є пристосування школи (адміністрації, вчителів, більшості учнів) до потреб і можливостей кожної особистості, створення умов психологічного комфорту в новому середовищі [1, 12].

2. Методологія

В умовах запровадження ідей інклюзивної освіти особливу роль буде виконувати педагог. Адже успішність усього навчального процесу буде залежати від його здатності адаптуватися до нових вимог та особливостей, від здатності й бажання зробити свій власний, індивідуальний внесок у здійснення педагогічного процесу, його розвиток і вдосконалення. Особливу роль у готовності педагога до інклюзивної освіти відіграють його професійно значущі психологічні якості. Адже готовність до інклюзивного процесу полягає не лише у наявності нового методичного матеріалу, матеріальної бази, а і у моральній, психологічній готовності педагога до роботи із дітьми із психо-фізичними порушеннями. Професійна діяльність педагога, який працює з дітьми із порушеним розвитком передбачає взаємозв'язок психодинамічних та особистісних якостей таких як соціальна відповідальність, сміливість, стресостійкість у роботі з дітьми, комунікативними та організаторськими здібностями.

Аутизм у сучасній російській педагогіці розуміється як особливе порушення психічного розвитку, найяскравішим проявом якого є порушення соціальної взаємодії, комунікації з іншими людьми, яке не може бути обґрунтованим лише зниженим рівнем когнітивного розвитку й стереотипністю поведінки, дій та інтересів. Розвиток поняття аутизму перебуває на етапі розуміння його як первазивного порушення психічного розвитку, що охоплює всю структуру психіки: сенсомоторну, перцептивну, мовленнєву, інтелектуальну, емоційну сфери [6, 252-253].

Важливим є робота корекційного педагога з дітьми із порушеннями психофізичного розвитку є розвиток емоційного інтелекту, що включає наступні складові [4, 6]:

- здатність сприймати і відчувати емоції;
- здатність направляти свої емоції на допомогу розуму;
- здатність розуміти як виражається та чи інша емоція

Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам та можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання передбачає гнучку, індивідуалізовану систему навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, кожна дитина повинна бути забезпечена медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [2, 79].

Важливо розглянути ставлення вчителів до включення в масову школу дітей з вадами розвитку [5, 245]:

1. Вчителі загальноосвітніх шкіл позитивно відносяться до різних категорій дітей з особливими потребами, за виключенням дітей з психічними розладами, відношення до яких у більшості педагогів – негативне;
2. Вчителі спеціальних шкіл відносяться до дітей із порушеним розвитком більш позитивно;
3. Молоді вчителі більш прогресивно оцінюють соціальну роль дітей з особливими потребами, аніж їхні старші колеги;
4. Оцінка педагогами спеціальних шкіл соціальної ролі, яку б могли відігравати в суспільстві діти із порушеним розвитком, є більш благополучною, ніж серед вчителів масової школи;
5. Незначний соціальний досвід учнів масової школи є причиною того, що вони достатньо низько оцінюють ту соціальну роль, яку могли відігравати діти із порушеним розвитком в суспільстві.
6. Основними причинами труднощів соціальної інтеграції дітей з особливими потребами є комунікативні ускладнення, не сформованість життєвої позиції, високе занепокоєння про майбутнє життя і роботу.

Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими потребами, так і для звичайних дітей, членів родин та суспільства загалом. В інклюзивних класах наголос доцільно робити в першу чергу на розвиткові сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах.

Результати емпіричного дослідження та їх обговорення

Для реалізації мети роботи було проведено дослідження у якому брали участь 60 педагогів. Серед них 30 корекційних педагогів, які працюють з аутичними дітьми школи-інтернату I-II ступеня. «Довіра» (школа-інтернат для дітей із ТГМ) та 30 педагогів загальноосвітньої школи № 76.

У процесі роботи ми застосували наступні методики дослідження: 1. Методику «ціннісних орієнтацій» М. Рокіча; 2. Методику на визначення довільного самоконтролю Нікіфорова; 3. Діагностику міжособистісних відносин Т. Лірі; 4. методику Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту; 5. Опитувальник А.А. Реана «Мотивація успіху і страх невдачі» (МУН); 6. Опитувальник кар'єрних орієнтацій («Якорі кар'єри») (автор методики – Е. Шейн); 7. Анкету на визначення ставлення до інклюзії.

Згідно із результатами дослідження встановлено, що 68,6% вчителів загальноосвітньої школи № 76 відповіли на запитання анкети чи потрібен закон про освіту для дітей незалежно від нозології і вчителі загальноосвітньої школи, що позитивно ставляться до реального залучення дітей із порушеннями психофізичного розвитку до навчання в загальноосвітній школі, а 31,4% відповіли, що такий закон не потрібен. Також 71,5% вчителів вважають, у інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 1-3 дитини, а 28,5% вчителів вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 3-5 дітей. А причиною вилучення дитини із інклюзивного класу загальноосвітньої школи може бути у 48,3% педагогів агресія дитини, у 26,3% вчителів – інтелектуальна неспроможність дитини осягнути шкільний матеріал, а в 25,4% - нездатність педагога співпрацювати з дитиною. На запитання «Що на Вашу думку є найбільш сприятливіше для дитини із порушенням?» 19,7% опитаних вчителів відповіли, що сприятливішим є безпосереднє залучення дитини в звичайний клас, 34,2% вчителів відповіли, що сприятливішими є окремі класи у системі загальноосвітньої школи (інтеграція), а 46,1% опитаних відповіли, що для таких дітей сприятливіше навчання вдома за індивідуальною програмою з відвідуванням окремих уроків. На запитання анкети «Як на вашу думку впливає наявність дитини з порушенням на здорових однолітків?». Більшість опитаних вчителів відповіли, що позитивно, тому що здорові діти вчать сприймати різних людей, відмінних від себе. Натомість, усі педагоги, які працюють із аутичними дітьми на запитання анкети чи потрібен закон про освіту для дітей незалежно від нозології відповіли, що такий закон потрібен і педагоги, які працюють з аутичними дітьми позитивно ставляться до реального залучення дітей із порушеннями психофізичного розвитку до навчання в загальноосвітній школі. Також 86,4% корекційних педагогів вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 3-5 дітей. А 13,6% опитаних корекційних педагогів вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 1-3 дитини. Причиною вилучення дитини із інклюзивного класу загальноосвітньої школи для більшості корекційних педагогів може бути агресія дитини. На запитання «Що на Вашу думку є найбільш сприятливіше для дитини із порушенням?» 68,8% корекційних педагогів відповіли, що сприятливішим є безпосереднє залучення дитини в звичайний клас, а 31,2% педагогів відповіли, що для таких дітей сприятливіше навчання вдома за індивідуальною програмою з відвідуванням окремих уроків. На запитання анкети «Як на вашу думку впливає наявність дитини з порушенням на здорових однолітків?». Більшість опитаних вчителів відповіли, що позитивно, тому що здорові діти вчать сприймати різних людей, відмінних від себе.

Можна зробити висновок про те, що корекційні педагоги, які працюють з аутичними дітьми на відміну від педагогів загальноосвітньої школи позитивніше налаштовані до залучення аутичних дітей в загальноосвітні школи, оскільки усі корекційні педагоги, які працюють із аутичними дітьми вважають, що закон про освіту для дітей незалежно від нозології потрібен. Також більшість корекційних педагогів вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 3-5 дітей. А більшість вчителів загальноосвітньої школи вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 1-3 дитини. Згідно із результатами відсоткового аналізу виявлено, що в корекційних педагогів на відміну від педагогів загальноосвітньої школи вищий рівень самоконтролю в емоційній сфері, самоконтролю в діяльності, підпорядкованості, дружелюбності, альтруїстичності та нижчий рівень авторитарного, агресивного та егоїстичного типу відношення до інших. Натомість, в педагогів загальноосвітньої школи вищий рівень авторитарного, агресивного, егоїстичного

типу відношення до інших та нижчий рівень самоконтролю в емоційній сфері, самоконтролю в діяльності, підпорядкованості, дружельності і альтруїстичності. Див. Рис. 1.1.

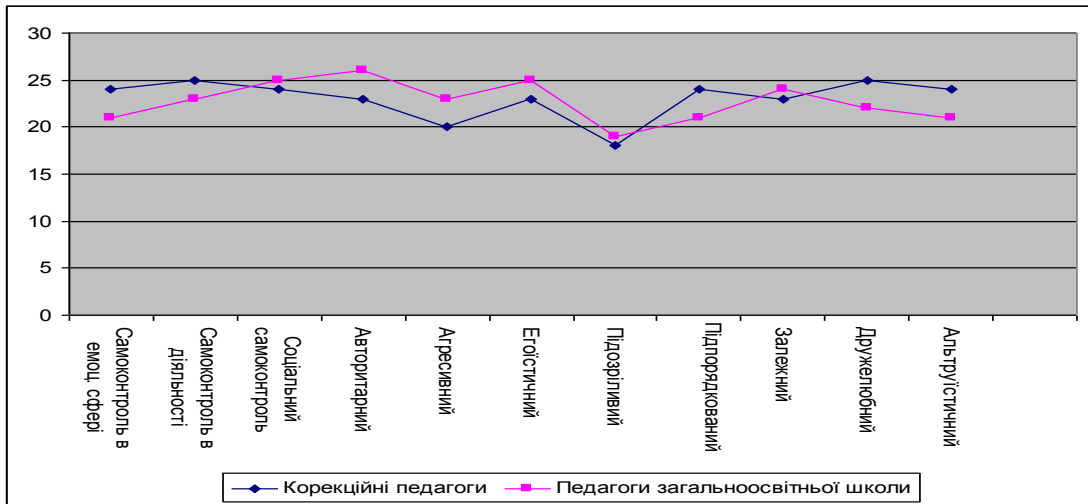


Рис. 1.1. Графік відмінностей серед корекційних педагогів та педагогів загальноосвітньої школи за методикою визначення довільного самоконтролю Нікіфорова та діагностикою міжособистісних відносин Т. Лірі

В групі педагогів загальноосвітньої школи згідно із результатами кореляційного аналізу встановлені такі результати: отриманий обернений кореляційний взаємозв'язок між показниками підприємництва та соціальний самоконтроль ($r = -0,96$), це можна пояснити тим, що особистість, яка прагне створювати щось нове, хоче долати перешкоди та готова до ризику в меншій мірі підлягає впливу соціального контролю. Див. Рис. 1.2.

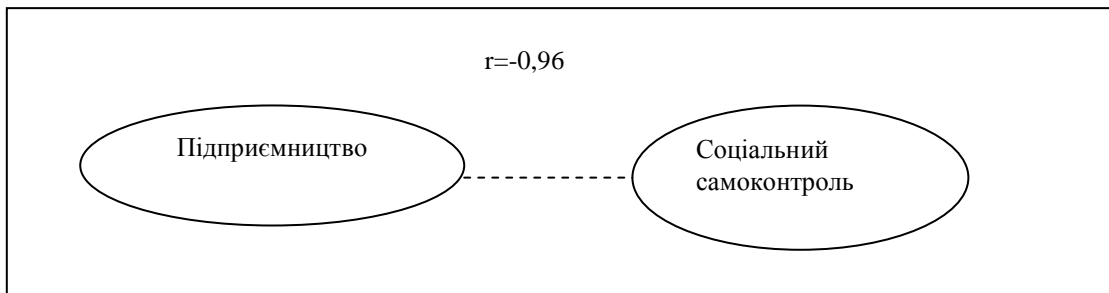


Рис.1.2. Взаємозв'язок підприємництва та соціального самоконтролю

Встановлений також прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками цінністю продуктивного життя та авторитарний тип ставлення до навколишніх ($r = 0,99$), це свідчить про те, що прагнення особистості максимально повно використовувати свої можливості, сили та здібності перебуває у взаємозв'язку із типом сильної, владної особистості, що прагне до лідерства. Отриманий прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками цінність впевненість у собі та мотивацією до уникнення невдач ($r = 0,97$), це можна пояснити тим, що для особистість, яка прагне бути впевненою у собі намагається уникати невдач на шляху до досягнення успіху. Див. Рис. 1.3.

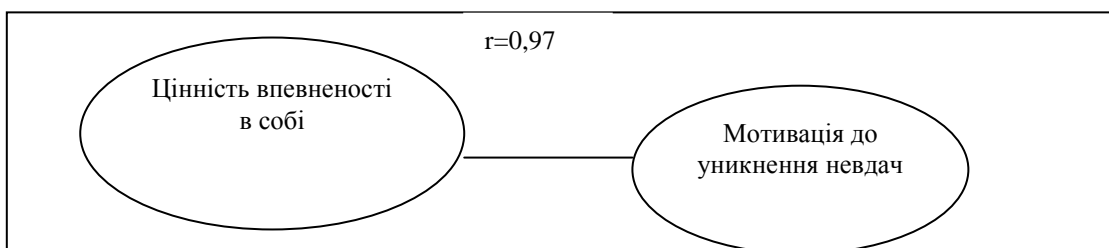


Рис.1.3. Взаємозв'язок цінності впевненості в собі та мотивації до уникнення невдач

Встановлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками цінність незалежності та мотивація до досягнення успіху ($r = 0,89$), це свідчить про те, що прагнення особистості діяти самостійно перебуває у взаємозв'язку із

мотивацією до досягнення успіху, оскільки особистість, що налаштована на успіх покладається на власні сили та діє впевнено і рішуче.

В групі педагогів, які працюють з аутичними дітьми згідно із результатами кореляційного аналізу встановлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками емоційна усвідомленість та схильність до самоконтролю в емоційній сфері ($r=0,66$), це можна пояснити тим, що вміння особистості контролювати власні емоції пов'язане із емоційною усвідомленістю. Отриманий також прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками емоційний канал емпатії та схильність до самоконтролю в емоційній сфері ($r=0,87$), це свідчить про те, що здатність особистості до співпереживання пов'язане із вмінням контролювати власні емоційні переживання. Див. Рис. 1.4.

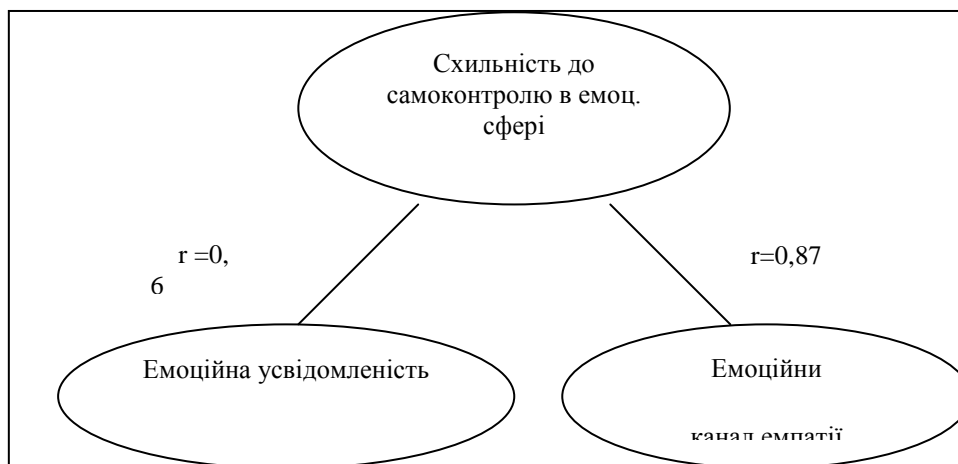


Рис.1.4. Взаємозв'язок схильності до самоконтролю в емоційній сфері із емоційною усвідомленістю та емоційним каналом емпатії

Встановлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками проникаюча здатність в емпатії та соціальний самоконтроль ($r=0,42$), це свідчить про те, що вміння особистості вчителя створити у взаємодії із учнями атмосферу відкритості, довіри свідчить про розвиток у особистості соціального самоконтролю, прагнення діяти відповідно до соціальних та норм, не порушуючи їх. Отриманий також обернений кореляційний взаємозв'язок між показниками цінність вихованості та агресивний тип ставлення до навколишніх ($r=0,57$), це можна пояснити тим, що наявність у особистості цінності вихованості, прагнення хороших манер у поведінці знижує прояви агресивного ставлення до навколишніх, оскільки така особистість є більш толерантною у ставленні до навколишніх.

Можна зробити висновок про те, що педагоги загальноосвітньої школи впевнені у собі, незалежні, намагаються уникати невдач на шляху до досягнення успіху. Натомість педагоги, які працюють з аутичними дітьми схильні до емпатії та самоконтролю в емоційній сфері, цінністю для них є вихованість (хороші манери). Ці якості педагогів є важливими у роботі із аутичними дітьми.

4.Висновки

Корекційні педагоги, які працюють з аутичними дітьми на відміну від педагогів загальноосвітньої школи позитивніше налаштовані до залучення аутичних дітей в загальноосвітні школи, оскільки усі корекційні педагоги, які працюють із аутичними дітьми вважають, що закон про освіту для дітей незалежно від нозології потрібен. Також більшість корекційних педагогів вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 3-5 дітей. А більшість вчителів загальноосвітньої школи вважають, що в інклюзивному класі загальноосвітньої школи повинно навчатися 1-3 дитини. Вчителі двох досліджуваних груп вважають, що наявність дитини з порушенням у розвитку позитивно впливає на здорових однолітків, оскільки здорові діти вчать сприймати різних людей, відмінних від себе, стають добрішими та більш толерантними у ставленні до інших.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен // Рідна школа. -2011. - № 3 (березень). – С. 10-14
2. Грабовська С.Л., Островська К.О. Психологічні особливості ставлення учнів загальноосвітньої школи до інклюзивного навчання // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т.ХІІІ, част. 5. –К., 2011. – С. 77-85
3. Крэйг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с
4. Л. Савчук Нові підходи до надання освітньо-корекційних послуг дітям з особливими освітніми потребами // Дефектолог № 5 (41) 2010. С. 6-9
5. Маллер А.Р. Принципы обучения детей с умственными нарушениями, Псков, 2000. -351 с
6. Шульженко Д. Генезис понять і категорій аутизму // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.– 2005. – № 3. – С. 244-258