

7. Ященко М. А. Самоврядувальний механізм здійснення регіональної соціальної політики за умов трансформації українського суспільства : автореф. дисс. ... канд. соціол. наук / Харк. пед. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2005.

References:

1. Liashenko V. I. Rannia sotsialna rehabilitatsiia ditei-invalidiv – shliakh do yikh sotsializatsii. *Sotsialna pediatria*. Kyiv, 2001.
2. Saranov A. M. Innovacionnyj process kak faktor samorazvitiya sovremennoj shkoly: metodologiya, teoriya, praktika : monografiya. Volgograd : Peremena, 2000.
3. Selivanova N. V. Vospitatelnoe prostranstvo kak pedagogicheskoe ponyatie i fenomen pedagogicheskoy dejstvitelnosti. *Teoretiko-metodologicheskie problemy sovremennogo vospitaniya* : sb. Nauch. Tr. / pod. Red. N. K. Sergeeva, N. M. Borytko. Volgograd : Peremena, 2004.
4. Sotsialna robota v Ukraini : navch. Posibnyk / I. D. Zviereva, O. V. Bepalko, S. Ya. Kharchenko ta in. ; za zah. Red.: I. D. Zvierievoi, H. M. Laktionovoi. Kyiv : Tsentri navch. L-ry, 2004.
5. Sotsialna robota z riznymy katehoriiami kliientiv: nakovo-navch.-metod. Posibnyk dlia stud., mahistrantiv, aspirantiv ta spetsialistiv u haluzi sotsialnoi pedahohiky, sotsialnoi roboty / S. Ya. Kharchenko, M. S. Kratinov, L. Ts. Vakhovskiy ta in. Luhansk : Alma-mater, 2003.
6. Sotsialno-pedahohichna robota z ditmy ta moloddu z funktsionalnymy obmezheniamy: navch.-metod. Posibnyk dlia sotsialnykh pratsivnykiv i sotsialnykh pedahohiv / za red. A. Y. Kapskoi. Kyiv : DTSSM, 2003.
7. Iashchenko M. A. Samovriaduvalnyi mekhanizm zdiisnennia rehionalnoi sotsialnoi polityky za umov transformatsii ukrainskoho suspilstva : avtoref. Dys. ... kand. Sotsiol. Nauk / Khark. Nats. Un-t im. V. N. Karazina. Kharkiv, 2005.

Тесленко В. В. Особенности разработки региональной программы агістран-педагогического сопровождения детей с инвалидностью.

В статье рассматриваются вопросы механизма создания региональной программы социально-педагогического сопровождения детей с инвалидностью. В ее основу положена система идей и принципов доступности, целостности в создании специфической воспитательной среды, субъективной направленности в образовательно-развивающем процессе, комплексного подхода к социально-педагогическому сопровождению детей этой категории. Цель программы заключается в социально-правовой защите детей, подготовке их к самостоятельной жизни за счет создания вариативных, индивидуально-ориентированных разноплановых условий развития и социализации. Определены основные функции социально-педагогического сопровождения (компенсаторная, адаптивная и развивающая) и главные задания. В конце работы сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: программа, дети с инвалидностью, реабилитация, социальная адаптация, сопровождение, воспитание, развитие, социализация, функции, задания, самореализация.

Teslenko V. V. Features of the development of the regional program of social and pedagogical support for children with disabilities

The article deals with the issues of the mechanism of creating the regional program of social and pedagogical support for children with disabilities. It is based on a system of ideas and principles of accessibility, integrity in creating the specific educational environment, a subjective focus in the educational process, an integrated approach to social and pedagogical support for this category of children. The purpose of the program is social and legal protection of children, their preparation to independent life by creating variational, individually oriented diverse conditions of development and socialization. The principal functions of social and pedagogical support (compensatory, adaptive, developmental) and main goals are defined. At the end of the work the corresponding conclusions are made.

Keywords: program, children with disabilities, rehabilitation, social adaptation, support, education, development, socialization, functions, goals, self-realisation.

УДК 376.[112.4; 42]

Хіля А. В., Саранча І. Г.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ

Стаття присвячена питанням інтеграції в освітній простір дітей з порушеннями інтелектуальної сфери. Особливо розглядається питання розуміння та прийняття дітей з порушеннями в активний соціум та залучення до навчально-виховних процесів через інтеграційні процеси створення інклюзивної освіти. Зокрема звертається увага

на особливості взаємодії дитини з порушеннями та вихователя, вчителя, агістранта дітей та їхніх батьків. Особливої уваги приділено питанням проявів поведінки дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та їх впливу на процеси включення в освітній простір.

Ключові слова: інклюзія, діти з порушеннями інтелекту, поведінкові реакції.

В сучасній освітній парадигмі України з метою вирішення питання інтеграції дітей з особливими потребами у суспільне життя, на державному рівні активно розробляються та впроваджуються законодавчі акти, що стосуються системи освіти. Всі вони без винятку спрямовані на створення індивідуального підходу до надання освітніх послуг, зокрема і дітям з порушеннями інтелектуальної сфери.

Особливості роботи з такими дітьми передбачають забезпечення не лише педагогічним супроводом дитини у закладі дошкільної чи початкової освіти, а формування мультидисциплінарного підходу до організації інтегрованого освітнього простору інклюзивної групи чи класу. Де дитину підтримуватимуть через якісне діагностування спеціалістами Інклюзивно-ресурсних центрів, психологами, медичними працівниками та на основі їхньої тісної взаємодії з педагогічним колективом ЗДО чи ЗШ I-III ступенів забезпечуватимуть організацію навчально-виховного процесу з використанням корекційно-розвиткових занять, а також веденням якісного психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу дитини з порушеннями інтелектуальної сфери.

Серед основоположних документів на теренах України в основу розбудови власне інклюзивної освіти лягли проекти нормативно-правових документів, якими передбачено створення спеціальних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Такі класи створювалися з метою реалізації конституційних прав дітей з особливими освітніми потребами на повагу до їхньої честі та гідності, на здобуття загальної середньої освіти за місцем проживання, а також за для залучення сім'ї до участі у навчально-реабілітаційному процесі з урахуванням особливостей розвитку та потреб дитини. Все це мало б створити передумови для соціальної адаптації та подальшої інтеграції в суспільство таких дітей [1, с. 93].

Окремої уваги в цьому напрямку розбудови освітньої системи потребують діти з порушеннями інтелектуальної сфери, оскільки для їхнього включення до освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та загальноосвітніх школах мають бути створені специфічні умови. Зокрема, першою умовою є безумовне "прийняття" таких дітей педагогічними працівниками та батьківським колективом. Варто зазначити, що дитячий колектив (дошкільники та діти молодшого шкільного віку) не мають в своєму арсеналі взаємодії "ярликів", що б заважали їм безпосередньому спілкуванню з дитиною з порушеннями в розвитку. Частіше негативне ставлення дітей – це наслідок поведінки та ставлень дорослих, тому саме від вихователя чи вчителя залежить створення необхідної атмосфери для інтеграції дитини з порушеннями інтелекту чи іншими до групи чи класу однолітків.

Також варто, на нашу думку, враховувати останні дослідження соціальної, педагогічної та психологічної наук, які дозволяють "передбачити", попередити та пом'якшити окремі поведінкові прояви дітей з порушеннями інтелектуальної сфери. Зокрема, серед таких сучасних досліджень варто відзначити дослідження: питань загального розвитку таких дітей (С. Трикоз, Г. Блеч); питань включення дітей з інвалідністю в освітній простір (О. Романова); питань агресивної поведінки (Л. Руденко), причин порушення когнітивного розвитку (Л. Прохоренко); особливості психокорекції поведінкових розладів засобами арт-терапії (С. Березка) тощо.

Таким чином питання інтеграції, на нашу думку, зводиться до двох основоположних складових – "прийняття" та "розуміння". Саме тому **метою статті** є розкриття особливостей інтеграції в інклюзивний освітній простір дітей з інтелектуальними порушеннями, що базується на розуміння вихователями та педагогами поведінкових особливостей такої дитини та прийняттям її через розуміння визначених аспектів розвитку.

Емоційне дозрівання дітей з розумовою відсталістю, як зазначають Н. Серомаха Є. та Л. Пасат, відбувається значно довше, ніж у дітей з нормо типовим розвитком, що супроводжується рядом негативних емоційних проявів зокрема через роздратованість, агресія, дисфорію, гнів, образи, неконтрольовану поведінку, неадекватні реакції на результати власних дій (успіх, невдачу) [2]. Такі емоційні прояви найчастіше викликають занепокоєння вихователів та вчителів, їхню негативну оцінку дитини, а як наслідок поглиблення "прірви непорозуміння" між дитиною та оточуючими її людьми в освітньому середовищі, а також деструктивної поведінки.

Для розуміння потреб дитини з порушеннями інтелектуальної сфери необхідно передусім

зрозуміти, що її організм розвивається із запізненням біологічної та психічної сфер, що створює природно обумовлену низьку здатність до адаптації [3, с. 2]. Але водночас така низька адаптивність компенсується досить активним розвитком емоційної сфери, що на тлі біологічної та психологічної затримки створює певний “колапс” у співвідношенні емоцій та дій, емоційних реакцій та самого розуміння дитиною власного емоційного стану.

Якщо розглядати розвиток дітей з таким видом порушень в розрізі віковому, то:

– дітям дошкільного віку, як стверджує Л. Руденко, притаманна “емоційна незрілість”, що характеризується відсутністю типових для здорової дитини жвавістю і яскравістю емоцій, слабкою зацікавленістю в їх оцінці, низьким рівнем домагань, підвищеною сугестивністю, відсутністю критичного ставлення до себе. Це в свою чергу впливає на емоційні реакції дітей, які є примітивними й поверхневими; емоційний розвиток можна описати як такий, що має затримку [4, с. 363]. Саме ці аспекти розвитку впливають на поведінкові розлади в дітей дошкільного віку з порушенням інтелектуальної сфери і розглядаються як систематичні довготривалі та генералізовані відхилення в поведінці дитини, що призводять до порушення щоденного функціонування дошкільника [3, с. 3]. На основі досліджень проведених С. Велієвою, взятих за основу подальшої розробки питання поведінкових розладів Л. Руденко було визначено шістнадцять основних емоційних стани дітей від 3 до 7 років – нормо типових, серед яких проявами агресивної поведінки було визначено наступні: тривожність, агресія, образа. Специфікою психічних станів дошкільників є швидка змінюваність, короткочасність, залежність від емоціогенного середовища, що пов’язане з великою слабкістю, збудливістю, неврівноваженістю нервової системи [4, с. 364].

У дітей молодшого шкільного віку спостерігається (М. Расщевська, Л. Руденко) недостатність позитивних переживань через те, що емоції страху і гніву превалюють. Це створює для оточуючих “полохливий образ”, який насправді не вирізняється особливою боязкістю, хоча створює для самих дітей ефект стресу, який не дозволяє їм відчувати стан емоційного благополуччя в повній мірі.

Враховуючи, що діти з порушеннями постійно зазнають труднощів адаптації, що порушує їхній емоційний комфорт і психічну рівновагу науковцями та педагогами практиками було досліджено ряд технологій, що мали б допомогти дитині подолати труднощі емоційного становлення та формування позитивних емоційних та поведінкових реакцій. Отримані результати численних досліджень щодо особливостей поведінки під час входження в освітній процес дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, особливо дітей з порушеннями інтелектуальної сфери дозволили зробити висновок, що одним з найефективніших засобів корекційної роботи є арт-терапії. Так, на сьогодні серед зарубіжних і вітчизняних праць існує значний інтерес вчених і педагогів-практиків до питань використання арт-терапевтичних технологій у роботі з дітьми з порушеннями психо-фізичного розвитку, що підтверджується наявністю низки арт-терапевтичних програм, розробок комплексів і методик для роботи з дітьми з функціональними обмеженнями. Зокрема, в українському науковому середовищі захищено більше десяти дисертацій з питань використання арт-терапії (І. Дмитрієва, У. Дутчак, І. Кузава, Л. Куненко, З. Ленів, І. Лисенкова, А. Хіля, І. Чернуха та ін.), продовжується розробка низки програм корекційної спрямованості, що містять комплексну арт-терапевтичну підтримку дітей з особливими освітніми потребами та включення окремих вправ у навчально-виховний процес (С. Андрейчин, О. Бережна, І. Борейчук, О. Бреусенко-Кузнецов, Т. Вакуліч, О. Вознесенська, Л. Волкова, Л. Галіцина, Т. Гніда, Ю. Гундertaйло, О. Данькова, О. Деркач, Б. Карачевський, О. Кондрицька, В. Кочубей, С. Львова, Л. Мова, І. Омельченко, О. Плетка, Г. Побережна, Н. Полякова, М. Сидоркіна, О. Скар та інші) [5, с. 95-102].

Адже, як зазначає С. Березка, арт-терапія є сукупністю методів психокорекції, заснованих на застосуванні різних видів мистецтв, які за допомогою стимулювання психічних механізмів (сублімації, проєкції, ідентифікації тощо) дітей з порушенням інтелектуального розвитку дозволяють здійснити корекцію психоемоційних, поведінкових та інших розладів особистісного розвитку [3, с. 3]. Водночас, в педагогічному сенсі арт-терапія є тим потужним джерелом формування особистості, що несе у собі надбання усієї культури, ціннісний стрижень майбутньої особистості та неповторний світ безпечної творчості та роботи із самим собою, навіть без усвідомлення психічних процесів, які відбуваються у цей час в підсвідомості.

Проте у переважній більшості запропоновані методики є вузькоспеціалізованими та спрямованими на використання з окремо визначеною категорією дітей (діти з вадами зору, затримкою психічного розвитку, порушеннями усного мовлення тощо) й акцентують увагу на одному окремому виді мистецтва, що нівелює мультимодальний підхід [5, с. 103]. Такий широкий

спектр досліджень та технологій використання арт-терапії робить необхідним звуження наукових пошуків, до досить універсальних, доступних кожному вихователю і вчителю кейсів для роботи з дітьми, зокрема з дітьми з порушеннями інтелектуальної сфери. Оскільки ж основною проблематикою для налагодження контакту з такою дитиною в освітньому просторі закладу дошкільної освіти чи початкової школи, як ми зазначали вище, є прояви деструктивної емоційно нестабільної поведінки, вважаємо за необхідне при формуванні відповідних кейсів з використанням арт-терапевтичних вправ, особливу увагу приділити питанням розуміння причин та наслідків дитячої дії. Так, серед основних ознак, що можуть привести до емоційно нестабільної поведінки та агресивних поведінкових реакцій можуть бути такі елементи:

– скарга, адже це один із способів вербального вираження незадоволення, засмучення, причиною чого виступає потреба відчувати себе сильним чи бажання помститися за образи. Невчасна реакція педагогічного працівника може сприяти поглибленню негативних емоцій та відповідної реакції в майбутньому, в окремих випадках з відтермінуванням наслідків стримування негативу. Варто пам'ятати, як зазначають Н. Серомаха та Л. Пасат, що скарга це не що інше як “ініціативне звертання дитини до дорослого, в якому виражається прагнення поділитися своїми переживаннями, які виникли в конфліктній ситуації, найчастіше – з однолітками” [2];

– упертість, що, як стверджує А. Фурманов, не піддається впливу дорослих та є імпульсивними приступами, які також можуть супроводжуватися спалахами злості або гніву, лементом, бриканням, кусанням, готовністю битися тощо, але при цьому дитина не має намірів завдати фізичної шкоди собі чи оточуючим. На думку Л. Руденко, причиною такої поведінки є блокування бажань або наміченої програми дій в результаті застосування виховних впливів [4, с. 363].

– фізичні прояви насилля виходять на перший план у більш старшому віці й супроводжують бажання отримати матеріальні речі, що мають чи отримують інші діти, зокрема й увагу значимих дорослих;

– та власне агресія, яка, на думку Л. Руденко, має чотири фактори [6, с.]:

- а) особистісно-дезадаптаційна агресія;
- б) демонстративно-ворожа агресія;
- в) активно-директивна агресія;
- г) спонтанно-комунікативна агресія.

Кожен з цих факторів включає рівень дезадаптації дитини тут і зараз, потребу в самозахисті, депресивні стани, залежність, прояви страху та тривожності, а також зміни в сімейній чи соціальній структурах, що оточують дитину та призводять до втрати відчуття довіри та безпеки, нерозуміння “нового порядку” і як наслідок демонстративні, імпульсивні поведінкові реакції на “подразники”. Такі прояви найчастіше провокують не підготовлене оточення дитини, зокрема у закладах освіти до виключення дитини з активного процесу взаємодії та спілкування, відторгнення як “не правильний” елемент / камінь, що не може бути відшліфований чи гранований та стати “прикрасою” цього суспільства.

За відсутності розуміння причинно-наслідкових зв'язків саме у першому відкритому просторі соціальної взаємодії відбувається дезадаптація дитини з порушеннями інтелектуальної сфери і спеціально створені інклюзивні умови навчання та виховання можуть погіршити емоційний рівень дитини, ввести її в новий “негативний світ”. Водночас, якщо педагогічні працівники будуть обізнані з особливостями такої дитини, причинами емоційних, агресивних та девіантних проявів і зможуть прийняти дитину та власну відповідальність за її долю та свій професійний статус – це сприятиме створенню довірливої, безпечної атмосфери для дитини з порушенням психо-фізичного розвитку, для її здорових однолітків, для батьківського колективу і для самого вихователя / вчителя.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Таким чином, на нашу думку, розуміння основних критеріїв поведінкових порушень у дітей з інвалідністю (дітей з порушеннями інтелектуальної сфери) та використання нестандартних прийомів роботи дозволить вихователям та вчителям якісно змінити не лише підходи до здійснення власної педагогічної діяльності, а й забезпечити необхідні та достатні умови для педагогічного супроводу таких дітей та їх інтеграції у суспільство. Дане дослідження не вичерпує всіх питань організації навчально-виховного процесу в інклюзивному освітньому просторі й потребує подальшої розробки. Зокрема, пошуку й експериментальній перевірці ефективних прийомів та методів корекції поведінкових розладів зазначеної категорії дітей та сприятимуть роботі з іншими дітьми у групі чи класі для формування атмосфери безпеки та довіри.

Використана література:

1. Хілія А. В. Актуальні проблеми організації навчально-виховного процесу у школі I-III ступенів в контексті реалізації ідей інклюзивної освіти. *Традиції та інновації в практиці початкової школи* : збірник наукових праць. Сімферополь : КІПУ, 2012. С. 93-97.
2. Серомаха Н. Є., Пасат Л. І. Особливості дитячих скарг у розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/17632-osoblivosti-dityachix-skarg-u-rozumovo-vidstalix-ditej-molodshogo-shkilnogo-viku.html>
3. Березка С. В. Особливості психокорекції поведінкових розладів дітей з порушенням інтелектуального розвитку засобами арт-терапії [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 19.00.08 – спеціальна психологія. ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”; Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. Київ, 2019. 291 с. : рис., табл.
4. Руденко Л. М. Генезис агресивної поведінки у розумово відсталих дітей та її вплив на процеси життєдіяльності. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 362-372. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2012_3_45
5. Хілія А. В. Виховання у дітей з функціональними обмеженнями ціннісного ставлення до життя засобами арт-терапії [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця. Держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 339 с. : рис., табл.
6. Руденко Л. М. Типи агресивної поведінки дітей із розумовою відсталістю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 1 (45). С. 66-77.

References:

1. Khilia A. V. Aktualni problemy orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu u shkoli I-III stupeniv v konteksti realizatsii idei inkluzyvnoi osvity. *Tradysii ta innovatsii v praktytsi pochatkovoї shkoly* : zbirnyk naukovykh prats. Simferopol : KIPU, 2012. S. 93-97.
2. Sieromakha N. Ye., Pasat L. I. Osoblyvosti dytiachykh skarg u rozumovo vidstalykh ditei molodshoho shkilnoho viku. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. Rezhym dostupu : <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/17632-osoblivosti-dityachix-skarg-u-rozumovo-vidstalix-ditej-molodshogo-shkilnogo-viku.html>
3. Berezka S. V. Osoblyvosti psykhokorektsii povedinkovykh rozladiv ditei z porushenniam intelektualnoho rozvytku zasobamy art-terapii [Tekst] : dys. ... kand. Ped. nauk : 19.00.08 – spetsialna psykhologhiia. DVNZ “Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet”; Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykhologhii imeni Mykoly Yarmachenka. Kyiv, 2019. 291 s. : rys., tabl.
4. Rudenko L. M. Henezys ahresyvnoi povedinky u rozumovo vidstalykh ditei ta yii vplyv na protsesy zhyttiediialnosti. *Aktualni pytannia korektsiinoї osvity*. 2012. Vyp. 3. S. 362-372. Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2012_3_45
5. Khilia A. V. Vykhovannia u ditei z funktsionalnymy obmezheniamy tsinnisnoho stavlennia do zhyttia zasobamy art-terapii [Tekst] : dys. ... kand. Ped. nauk : 13.00.07. Vinnyts. Derzh. Ped. un-t im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2017. 339 s. : rys., tabl.
6. Rudenko L. M. Typy ahresyvnoi povedinky ditei iz rozumovoiu vidstalistiu. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 2015. № 1 (45). S. 66-77.

Хілія А. В., Саранча І. Г. Особенности интеграции в инклюзивное образовательное пространство детей с нарушениями интеллектуальной сферы.

Статья посвящена вопросам интеграции в образовательное пространство детей с нарушениями интеллектуальной сферы. Отдельно рассматривается вопрос понимания и принятия детей с нарушениями в активный социум и привлечение к учебно-воспитательным процессам через интеграционные процессы создания инклюзивного образования. В частности обращается внимание на особенности взаимодействия ребенка с нарушениями и воспитателя, учителя, нормотиповых детей и их родителей. Отдельное внимание уделено вопросам проявлений поведения детей с нарушениями интеллектуального развития и их влияния на процессы включения в образовательное пространство.

Ключевые слова: инклюзия, дети с нарушениями интеллекта, поведенческие реакции.

Khilia A. V., Sarancha I. G. Features of integration of children with intellectual disabilities in inclusive educational space

The article is devoted to questions of integration into educational space of children with violations of intellectual sphere. The issue of understanding and acceptance of children with violations in active society and involvement in educational processes through the integration processes of the creation of inclusive education is considered separately. Particular attention is paid to the peculiarities of the interaction of the child with disabilities and educator, teacher, normotypic children and their parents. Particular attention is paid to the issues of behavior of children with intellectual disabilities and their impact on the processes of inclusion in the educational space.

Keywords: children with intellectual disabilities, inclusive school, inclusive kindergarten, behavioral manifestation.