

psychoemotional ambiance into the child's main residing place and in the family is considered to be the fundamental factor making the base for autistic features decreasing. So, widening of the child's psychological comfort zone is provided and it helps to reduce psychological closeness. For example of the separate family results of continuous, successive and persistent parent's work of correction and socialization based on domestic pedagogical methods with some adaptation to the individual characteristics of the child and implemented in collaboration with defectologists and correctional teachers leads to overcoming some developmental abuses and decreasing of autistic features. Since domestic and foreign pedagogical sciences are based on common humanitarian humanistic principles they have much in common in methodological approaches, including corrective and psychological work, this idea is emphasized in the article.

Key words: autism, education, correction, treatment, socialization, adaption, parental work, nonpharmacological treatment, methodology, domestic pedagogy, foreign pedagogy, overcoming of developmental defects, reduction of autistic manifestations, positive result.

Стаття надійшла до редакції 19.02.2018 р.

Статтю прийнято до друку 21.02.2018 р.

Рецензент: д.п.н. проф. Д.І.Шульженко

УДК 376 – 056.34:373.3/5

Шульженко Д.І.

ЕТИЧНА ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНА СКЛАДОВІ ІНКЛЮЗИВНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ТА АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті представлені сучасні тенденції спільного (інклюзивного навчання) учнів з інтелектуальними та аутистичними порушеннями в умовах загальноосвітньої масової школи. Зроблено теоретичний аналіз розуміння проблеми інклюзії розумово відсталих та аутичних дітей. Проаналізовано стан готовності педагогічного персоналу до навчальної роботи з такими нозологіями учнів. Встановлено позитивні та негативні тенденції становлення інклюзивної форми освіти в нашій країні. Зроблено висновок про стихійність створення інклюзивної системи, що включає соціальні, нормативно-документаційні, організаційні, змістові, діяльнісні компоненти. Визначено відсутність корекційного компоненту інклюзивної системи, зокрема індивідуальної та групової корекції. Запропоновано до інклюзивної системи віднести компонент психокорекційного впливу на ядерні та вторинні порушення у дітей. Визначено психолого-педагогічні умови включення учнів із інтелектуальними та аутистичними порушеннями до колективу дітей класу. Представлена психологічна модель роботи вчителя класу з інклюзивною формою навчання.

Ключові слова: аутистичні та інтелектуальні порушення, інклюзивна система, етика спілкування, психокорекція.

Для розвитку аутичної дитини освіта є надзвичайно важливим фактором реалізації її особистісного потенціалу, засобом виправлення різноманітних аутистичних порушень, одним із шляхів інтеграції у соціум. Аутичні люди, яким пощастило здобути освіту та отримати професію в спеціально створених для цього умовах, підтверджують необхідність та психологічну значущість освітнього процесу в їхньому житті.

В останні роки дослідження психологів та педагогів (О. С. Аршатська, Е. Р. Баєнська, В.М.Башина, М. Ю. Веденіна, Д. М. Ісаєв, І. А. Костін, В. Є. Каган, К. С. Лебединська, М. М. Ліблінг, І. І. Мамайчук, О.С.Нікольська, D.Asperger, Н. Baron-Cohen, В. Bettelheim, D. J. Cohen, В. С. Folstein, С. Gillberg, J. Gould, S. L. Harris, L. Kanner, K. Lotter, G. Mesibov, E. Schopler, F. Volkmar, L. Wing, I. Wolf) переконливо підтвердили, що у випадках, коли діти зі спектром аутистичних порушень не охоплені освітніми впливами, у тому числі спеціальної дошкільної, шкільної чи реабілітаційної установи, які б відповідали їхнім дизонтогенетичним психофізичним, нейропсихологічним, психолінгвістичним особливостям, і перебувають вдома, не отримуючи ніяких корекційних послуг, вже до юнацького віку стають глибокими інвалідами з усіма відповідними негативними соціально-психологічними наслідками для них самих, їхніх рідних та найближчого оточення.

Дитиноцентристські тенденції, які домінують у сучасній українській спеціальній освіті (І. Д. Бех, В.І.Бондар, В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, С. Ю. Конопляста, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, О.В.Мамічева, С. П. Миронова, В. М. Синьов, Є. П. Синьова, В. В. Тарасун, А. Г. Шевцов, М. К. Шеремет, Л. І. Фомічова, О. П. Хохліна та ін.), є підґрунтям для розвитку інноваційних організаційних форм, змісту, технологій навчання та виховання аутичних дітей. Специфіка їх освіти полягає в тому, що вони можуть здобувати її у загальноосвітніх навчальних закладах у формі інклюзивної освіти, спеціальних загальноосвітніх закладах для дітей з розумовими, мовленнєвими порушеннями, у державних або недержавних освітньо-реабілітаційних установах.

Але на практиці особливі освітні потреби таких дітей враховуються переважно стихійно, не задовольняються в достатньому обсязі і на належному якісному рівні з причин невизначеності оптимальних напрямів, форм їхнього суспільного навчання та виховання, труднощів у використанні адекватних методів та технологій освітньо-корекційної спрямованості тощо.

Разом з тим в Україні залишається недостатньо вирішеною проблема соціальної поінформованості суспільства про наявність окремої нозологічної групи дітей, яких внаслідок певних ознак їхнього психічного розвитку і поведінки зараховують до категорії неконтактних, невихованих, «дивних» та агресивних. Саме з цієї причини батьки звертаються по допомогу до різних фахівців-психологів, соціальних працівників, логопедів. Кожен із цих спеціалістів спрямовує свої професійні зусилля, виходячи з власної компетентності відповідно до предмета корекції: виправлення поведінки, розвиток соціальної інтеграції, формування різних систем мовлення. При цьому рівень складності корекційної роботи та отримання ефективного результату є надзвичайно високим, а тому величезного значення набуває проблема обґрунтованого виділення дітей зі спектром аутистичних порушень в окрему нозологічну категорію, глибокого вивчення і пояснення особливостей їхнього психічного розвитку, розробки технологій корекційно-виховного впливу на процес їх соціалізації, суттєво ускладнений численними комбінаціями специфічних характеристик дизонтогенезу. У світі відомі декілька (досить суперечливих) напрямків та шкіл, які по-різному пояснюють аутизм, принципи і методи спеціальної роботи з відповідною категорією дітей та дорослих. У розбудові світогляду про аутистичну патологію від Ейгена Блейлера (1911), який вважав аутизм симптомом шизофренії, Лео Каннера (1943), що розширив трактування цього поняття до самостійного зі специфічним спектром психологічних особливостей, до вчених та практиків (Д. Аспергер, Т. Браудо, Ж. Мейем, І. Ловаас, Тео Пітерс, Б. Римланд, Е. Шоплер та ін.), які запропонували нову філософію психо-педагогічних стратегій роботи з аутистами, прогресивною є Міжнародна класифікація хвороб, МКХ-10 (1994), що диференційована за клініко-психологічними ознаками. Подана класифікація аутизму під назвою «Загальні розлади розвитку» як первазивних, що пронизують всю структуру психіки, порушень розвитку. Лео Каннер запропонував визначати якісну складову порушення терміном «викривлений психічний розвиток». Саме під такою назвою представлений аутизм у відомій ще з радянських часів класифікації психічного дизонтогенезу В.В. Лебединського (1988).

Аутизм є мультидисциплінарною проблемою. Вона досліджується у медицині, психології, спеціальній педагогіці, соціальній роботі. Теоретичні напрацювання цих наук у поєднанні з результатами практичної діяльності фахівців є базисом для створення системи корекції аутистичних розладів у дітей з різними видами дизонтогенезу: затриманим та дефіцитарним розвитком, розумово відсталих дітей з комбінованим дефектом, а також дітей з аутистичними проявами, що явно не порушують психосоціального розвитку особистості. Специфічність аутистичної симптоматики дає підстави для теоретичного аналізу, вивчення та систематизації концепцій, клініко-дизонтогенетичних та психолого-педагогічних підходів до узагальнення практики освіти, зокрема корекційного виховання таких дітей у закладах різного типу.

Актуальність психологічного обґрунтування корекційного виховання дітей з аутистичними та інтелектуальними порушеннями значною мірою обумовлена тим, що в умовах сьогодення спостерігається низка суперечностей між:

- потребою суспільства в ефективно діючій системі корекційно-реабілітаційної роботи та недостатньо розробленою цілісною теорією її організації, відповідного технологічного та нормативно-правового забезпечення;
- необхідністю ранньої превентивної корекції та відсутністю системи виявлення і діагностики захворювання на початковому етапі;
- забезпеченням якості психокорекційних послуг та використанням корекційних систем, передбачених для інших нозологій;
- важливістю інституалізації та відсутністю розроблених форм і методів для різних навчально-виховних, а також спеціальних навчальних закладів;
- необхідністю підготовки фахівців до роботи з аутичними дітьми й їхніми родинами та відсутністю її теоретико-методологічного обґрунтування й науково-методичного забезпечення.

На сьогодні держава бере на себе зобов'язання забезпечити якісною спеціальною освітою всі категорії дітей-інвалідів відповідно до міжнародних та державних документів. Разом з тим, соціальний попит з боку батьків аутичних дітей на систематичну й якісну педагогічну допомогу не відповідає реаліям життя, оскільки відсутні продуктивні пропозиції з боку вітчизняної психолого-педагогічної науки та практики; зміст педагогічної роботи з дітьми у реабілітаційних закладах залежить від джерел фінансування, позиції органів опіки, батьків, некритичної абсолютизації запозичених зі світової практики окремих реабілітаційних методів та технологій без їх необхідного наукового аналізу та фахового компетентного застосування.

Водночас ускладнюють ефективне вирішення завдань якісного корекційного виховання дітей зі спектром аутистичних розладів і розумовою відсталістю, окрім організаційних і матеріально-побутових труднощів створення і функціонування освітньо-реабілітаційних закладів, відповідно до структури психічних порушень та специфіки їх корекції, відсутність методичного забезпечення змісту діагностичних досліджень таких дітей у психолого-медико-педагогічних консультаціях, незабезпечення наступності між виявленням лікарями дітей з первазивними аутистичними розладами та подальшою реалізацією психолого-педагогічного втручання, запізнене звертання до фахівців у галузі корекційно-педагогічної допомоги.

Необхідно також визнати незадовільним рівень спеціальної підготовки фахівців до проведення диференціальної діагностики, розробки корекційних та освітньо-виховних програм, їх впровадження у практику роботи з аутичними дітьми, а також стан інформативного забезпечення педагогів і психологів, батьків і соціальних працівників знаннями про специфіку виховання дітей з первазивними розладами.

Узагальнюючи зазначене, зауважимо, що корекційно-виховна робота з аутичними дітьми має базуватися на таких психологічних основах: визначення типології різновидів аутистичних порушень, зумовлених індивідуальними особливостями інтелекту, мовлення, спілкування; вивчення потреб, мотивів, почуттів, реакцій, думок, намірів, пов'язаних з особливостями їхньої соціокультурної адаптації та самореалізації; врахування відповідних потреб та проблем родин, що виховують аутичну дитину; психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців для роботи з аутичними дітьми.

Запропонований нами підхід дасть змогу впроваджувати корекційну техніку у педагогічний процес загальноосвітніх та спеціальних шкіл, дошкільних установ, закладів соціального спрямування, домашнє виховання; надавати ті види спеціальної допомоги та освітньо-реабілітаційних послуг, що потребують люди з аутистичними порушеннями на всіх вікових періодах свого життя.

Необхідною складовою організації корекційної допомоги аутичним дітям є їх залучення до всіх сфер життєдіяльності, активізація та навчання членів родини, друзів, знайомих до вирішення їхніх інтеграційних, психологічних, комунікативних, мовленнєвих, навчальних, емоційних проблем.

Одним зі шляхів такої участі ми вбачаємо розробку засобів, прийомів, інструментів корекції, якими могли б користуватися всі особи, які оточують дитину; створювати для неї ситуації успіху та задоволення від перебування серед людей. Однією з важливих психологічних умов реалізації корекційно-виховного процесу є створення емоційного комфорту, вивчення дитини з позицій позитивного прогнозу. Принципово важливим (всупереч зовнішньому опору і відчуженості) є діагностування здібностей та потреб дитини, що мають стати основою створення індивідуальної програми її розвитку.

Важливою умовою організації корекційно-виховної роботи з дітьми є взаємодія між батьками та фахівцями – корекційними педагогами та психологами, які виконують, окрім класичних (аналітична, діагностико-прогностична, освітня, корекційна, консультативна), ще й спеціальні (психотерапевтична, супервайзерна, інклюзивна) функції. Психолого-педагогічна робота з аутичними дітьми в корекційному просторі – це особливий різновид педагогічної діяльності, який потребує формування у майбутнього фахівця спеціальних знань, умінь, технологічних навичок, вольових зусиль, оптимізму, комунікації та креативності у створенні відповідних технологій, добору оптимальних прийомів позитивного впливу на дитину. З одного боку, корекційне виховання забезпечує реалізацію основних напрямів соціальної політики щодо дітей з аутизмом через освітньо-реабілітаційну діяльність закладів соціального спрямування, а з іншого – спрямоване на індивідуальну системну допомогу в безперервному навчанні дитини.

У розв'язанні та визначенні актуальних питань становлення і формування першого національного етапу психопедагогічної корекції аутизму та інклюзивного навчання аутичних учнів значний внесок зробили В. І. Бондар, С. Ю. Конопляста, К.О. Островська, Л.К. Рибченко, М. В. Рождественська, В.М.Синьов, Т.В. Скрипник, В. В. Тарасун, А. П. Чуприков, М. К. Шеремет; проблема аутизму знайшла певне відображення в спеціальних дослідженнях в українській корекційній педагогіці та спеціальній психології, зокрема, визначення концептуальних засад спеціального навчання, виховання та розвитку аутичних дітей (В. В. Тарасун, Г. М. Хворова).

Аналіз сучасних медичних досліджень феноменології клінічних проявів спектру аутистичних порушень, генетичних проблем представлений у роботах Я.Т. Багрія, М. В. Рождественської, О. І.Романчука, Л.М. Руденко, А. П. Чуприкова; висвітлені базові принципи надання медичної допомоги дітям з аутистичними порушеннями, питання психофармакології аутизму, вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей (Я. Б. Бікшаєва, О. В. Дружинська, Л. Б. Литвин, І. А. Марцинковський).

У низці робіт утверджується важливість та сутність соціальної інтеграції як результату цілісного впливу на становлення особистості аутичної дитини, корекції розвитку соціальних навичок, реалізації корекційних технологій в умовах організації літнього дитячого табору (Т. В. Скрипник, Г. Д. Смоляр, І. І. Посохова, Г. М. Хворова); в окремих публікаціях відображені питання ролі психолінгвістики в подоланні мовленнєвих порушень в аутичних дітей (Н.В. Базима, І.П.Логвінова, І.В. Мартиненко, М. К. Шеремет, Д.І.Шульженко); ранньої діагностики, корекції та попередження аутистичних розладів (Я.В. Крет, Т. В. Скрипник), організації та змісту роботи освітньо-реабілітаційного центру для аутичних дітей (Н. С. Андрєєва); психологічної корекції зорово-просторового сприймання в аутичних дітей (А. Л. Душка, М.Породько, Р.Призванська); відображення критичного соціокультурного погляду на становище аутичних дітей (К. О. Островська, М. І. Радченко); визначення шляхів подолання аутизму (Г.І.Біленька, О. Б. Богдашина, Н.С. Івашура); практичного досвіду реалізації програми раннього втручання для дітей з розладами аутистичного спектру, ролі батьків у допомозі дитині, стратегії подолання основних проблем у сфері спілкування, соціальних стосунків та поведінки (О. І. Романчук, Х.В.Качмарик, Г.В. Сивик); тілесної терапії (С. В. Товстуха). Суттєвим внеском у розробку педагогічних аспектів проблеми аутизму стала дослідження молодих українських учених із психологічної готовності фахівця до роботи з розумово відсталими та аутичними дітьми (О.В.Мамічева, О.В. Мартинчук, С.П.Миронова, Н.В. Пахомова, Л.М. Руденко, Х.Я. Сайко, Д.М. Супрун, В.В. Тарасун, Д.І. Шульженко, О.Є Шульженко). Проведені українськими вченими та практиками дослідження свідчать про те, що спектр аутистичних порушень у дітей, який блокує їх активний розвиток, впливає на онтогенез психічної сфери, а тому аутичні діти відрізняються від розумово відсталих і дітей з порушеннями мовлення індіферентним ставленням до подій, небажанням відвідувати дитячі заходи, емоційною холодністю до членів родини, їх інтересів, потреб, переживань тощо, відсутністю соціальних навичок через не сформовані уявлення про взаємозв'язок дитини з людьми та предметами навколишнього середовища та системні страхи перед усім новим і невідомим.

Одним із актуальних напрямів сучасних досліджень в Україні, слід вважати, соціально-психологічну та освітню інклюзію розумово відсталих та аутичних учнів в класне середовище масової школи. Багато уваги цьому питанню приділили Віт.І. Бондар, О.Ю. Гноєвська, А.А. Колупаєва, І.Луценко, В.М. Синьов, М.К. Шеремет та інші. Проте практика інклюзивного навчання, часом, не виправдовує очікуваних сподівань, зокрема корекційної допомоги. Освітня інтеграція, зокрема, перетворилася на індивідуальну роботу з аутичною або розумовою дитиною в окремому класі. Зрозуміло, чому батьки таких дітей вважають це несправедливим і дискредитаційним процесом.

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 та аутистичними 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 або аутичним учнем за відповідною до його можливостей програмою;
- розуміння всіма учасниками інклюзивного процесу потреб, реакцій, станів, поведінки, тривоги, страхів аутичного або розумово відсталого учня;
- проведення бесід з батьками та учнями класу;
- випередження виникнення конфліктів між учнями;
- спілкування дітей і батьків класу з батьками розумово відсталого або аутичної дитини;
- психологічний супровід розумово відсталого або аутичного учня фахівцем з інклюзії;
- моделювання ситуацій з психологічною складовою, наступність в роботі всіх учасників інклюзивного процесу.
- забезпечення толерантного виваженого ставлення до труднощів у навчанні розумово відсталого та аутичного учня;
- психологічна готовність дітей допомогти розумово відсталому або аутичному товаришу, емпатія і толерантність у стосунках;
- психологічне забезпечення успіху розумово відсталого та аутичної 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 та аутистичного порушення на акцент позитивних досягнень дитини;
- психологічна підтримка дитини під час тривожних, негативних, афективних станів;
- уникання приниження дитини;
- формування мотивації досягнення кращого результату у всіх видах діяльності розумово відсталого або аутичної 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 відсталого 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 відсталого або аутичної дитини, залучення світового досвіду та допомоги в розбудову інклюзивної освіти в Україні.

Одним із напрямів успішної реалізації освітньої інтеграції є проведення в школі психологічна корекції порушень розумово відсталих і аутичних дітей в умовах організації інклюзивної освіти – системи 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 та аутичну 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.

3. Для дітей з розумовою відсталістю та аутизмом 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. Дульнева, 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 відсталого 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 відсталого або аутичної дитини; синхронної корекції особистісних проявів і особистісного розвитку дитини.

Завершуючи розгляд сутності і значення інклюзивного навчання для психологічної корекції дітей з аутистичними та інтелектуальними порушеннями, а також прагнучи досягти комплексного системного бачення проблеми, варто, на наш погляд, навести таке визначення, сформульоване академіком НАПН 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». 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 відсталого 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.

Важливим шляхом забезпечення ефективності корекційної роботи є виконання членами родини вимог і рекомендацій педагогів, психологів, лікарів. Як свідчить практика інклюзивної освіти, без повноцінної участі батьків у команді психолого-педагогічного супроводу освіта учня інклюзивного класу і корекційно-розвиткова робота з ним будуть неповноцінними. Тому при

визначенні форми освіти для дитини і типу закладу слід враховувати рівень педагогічної компетентності батьків, їхню готовність до співпраці з закладом і роботі в команді.

В умовах інклюзивного закладу провідним фахівцем, який скеровує роботу з батьками, може бути соціальний педагог. Узгоджуючи діяльність класного керівника, корекційного педагога і психолога у цьому напрямку, він має організувати роботу з вивчення родини.

Батькам треба допомогти у вихованні дитини з особливостями психофізичного розвитку, зокрема:

- у формуванні адекватних взаємостосунків між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною;
- створенні комфортної для розвитку дитини сімейної атмосфери;
- розширенні інформованості батьків про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя;
- залученні членів родини до активної участі у вихованні, навчанні та розвитку дитини;
- оволодінні прийомами організації різних видів діяльності дитини.

Важливо налаштувати батьків на активну участь у житті й вихованні дитини, оскільки передусім від цього буде залежати її розвиток, адаптація в інклюзивному класі. Саме тому педагоги і психолог повинні повідомляти батькам про успіхи дитини, пояснювати, у чому батьки можуть їй допомогти, до яких сімейних справ залучати. Батьки мають контролювати виконання дитиною домашніх завдань, стимулювати її до використання у самостійному житті навичок, одержаних на уроках та під час корекційних занять.

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.

Використана література

1. **Бондар В. І.** Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Бондар // Рідна школа. – 2011 – № 3 (975). – С. 10-14.
2. **Інклюзивна освіта** : теорія і практика : навч.-метод. посібн. / [Кол. авторів; за заг. ред. С. П. Миронової] – Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 2012. – 192 с.
3. **Каган В. Е.** Аутизм у дітей / В. Е. Каган – Л.: Медицина, 1981.- 223 с.
4. **Колупасєва А. А.** Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. / А. А. Колупасєва – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
5. **Островська К.О.** Соціальна адаптація дорослих осіб із загальними розладами розвитку, — Львів: «Тріада плюс», 2012.— 576 с.
6. **Позднякова О. Л.** Моделювання структури професійної компетентності соціального педагога-вихователя навчально-реабілітаційного центру / О.Л. Позднякова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка : наукове видання. – Мелітополь : Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2014. – № 1 (12). – С. 211-217.
7. **Синьов В.М. Шульженко Д.І.** Інклюзивні проблеми дітей з аутистичним спектром порушень в загальноосвітній школі /В.М. Синьов, Д.І. Шульженко / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. – № 32. Ч-2. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 125 – 130.
8. **Шеремет М.К.** Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі / Науково-методичний журнал «Логопедія» / за ред. М.К. Шеремет. – Інститут корекційної педагогіки та психології, К: 2011. - № 1. – С. 3 – 5.
9. **Шульженко Д.І.** Методологія інклюзивної форми освіти /Д.І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – № 33. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С.- 104 - 114.

References

1. **Bondar V. I.** Inklusyvu`ne navchannya yak social`no-pedagogichny`j fenomen / V. Bondar // Ridna shkola. – 2011 – # 3 (975). – S. 10-14.
2. **Inklusyvna osvita** : teoriya i prakty`ka : navch.-metod. posibn. / [Kol. avtoriv; za zag. red. S. P. My`ronovoyi] – Kam'yanecz`-Podil`s'ky`j nacz. un-t imeni Ivana Ogiyenka, 2012. – 192 s.
3. **Kagan V. E.** Avty`zm u detej / V. E. Kagan – L.: Medy`cy`na, 1981.- 223 s.

4. Kolupayeva A. A. Inklyuzy`vna osvita: realiyi ta perspekty`vy`: Monografiya. / A. A. Kolupayeva – K.: «Sammit-Kny`ga», 2009. – 272 s.
5. Ostrovs`ka K.O. Social`na adaptaciya dorosly`x osib iz zagal`ny`my` rozladamy` rozvy`tku,—L`viv: «Triada plyus», 2012.—576 s.
6. Pozdnyakova O. L. Modelyuvannya struktury` profesijnoyi kompetentnosti social`nogo pedagoga-vy`hovatelya navchal`no-reabilitacijnogo centru / O.L. Pozdnyakova // Naukovy`j visny`k Melitopol`s`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. Seriya : Pedagogika : naukovе vy`dannya. – Melitopol` : Melitopol`s`ky`j derzhavny`j pedagogichny`j universy`tet imeni Bogdana Xmel`ny`cz`kogo, 2014. – # 1 (12). – S. 211-217.
7. Sy`n`ov V.M. Shul`zhenko D.I. Inklyuzy`vni problemy` ditej z auty`sty`chny`m spektrom porushen` v zagal`noosvitnij shkoli /V.M.Sy`n`ov, D.I. Shul`zhenko / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M. Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2016. – # 32. Ch-2. – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 125 – 130.
8. Sheremet M.K. Osnovni tendenciyi modernizaciyi pidgotovky` korekciyni`x pedagogiv v umovax reformuvannya osvitn`oyi galuzi / Naukovo-metody`chny`j zhurnal «Logopediya» /za red. M.K. Sheremet. – Insty`tut korekciynoi pedagogiky` ta psy`xologiyi, K: 2011. - # 1. – S. 3 – 5.
9. Shul`zhenko D.I. Metodologiya inklyuzy`vnoyi formy` osvity` /D.I. Shul`zhenko // Naukovy`j chasopy`s NPU im. M.P.Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M. Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2017. – # 33. Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S.- 104 - 114.

Шульженко Д.И. Этическая и психокоррекционная составляющая инклюзивной системы обучения учеников с интеллектуальными и аутистическими нарушениями.

Статья посвящена современным тенденциям совместного (инклюзивного обучения) учеников с интеллектуальными и аутистическими нарушениями в условиях общеобразовательной массовой школы. Сделано теоретический анализ понимания проблемы инклюзии умственно отсталых и аутичных детей. Проанализировано степень подготовки педагогического персонала к обучению учеников с такой нозологией. Установлено позитивные и негативные тенденции становления инклюзивной формы обучения в нашей стране. Сделано выводы о стихийном создании инклюзивной системы, что включает социальные, нормативно-документальные, организационные, содержательные, деятельностные компоненты. Определено отсутствие коррекционного компонента инклюзивной системы, а именно индивидуальной и групповой коррекции. Предложено к инклюзивной системе отнести компонент психокоррекционного влияния основные и вторичные нарушения у детей. Определено психолого-педагогические условия включения учеников с интеллектуальными и аутистическими нарушениями в коллектив детей класса. Представлена психологическая модель работы учителя класса с инклюзивной формой обучения.

Ключевые слова: аутистические и интеллектуальные нарушения, инклюзивная система, этика общения, психокоррекция.

Shulzhenko D. I. Ethical and psychocorrection components of inclusive education systems for pupils with intellectual and autistic disorders

The article presents modern tendencies of common (inclusive education) of pupils with intellectual and autistic disorders at a mass education high school. A theoretical analysis for the understanding of the problem of inclusion of mentally retarded and autistic children is made. The state of readiness of pedagogical staff for educational work with such nosologies of students is analyzed. Positive and negative tendencies for the creation of an inclusive form of education in our country are established. The conclusion is made on the spontaneity of creating an inclusive system, which includes social, regulatory, documentary, organizational, content, activity components. The absence of correctional component of the inclusive system, in particular individual and group correction, was determined. It is proposed to include the components of psycho-correctional influence on nuclear and secondary disorders of children in the inclusive system. The psychological and pedagogical conditions of inclusion of students with intellectual and autistic disorders in the team of children in a form of a high school class are determined. The psychological model of work of a class teacher with an inclusive form of education is presented.

Key words: Autistic And Intellectual Disorders, Inclusive System, Ethics Of Communication, Psychocorrection.

Стаття надійшла до редакції 05.03.2018 р.

Статтю прийнято до друку 05.03.2018 р.