

Отже, Шкільна культура займає центральне місце в освітній трансформації до інклюзивної освіти. Найглибші його припущення лежать в основі інклюзивних дій. Як свідчать результати досліджень, обговорених у статтях, формування інклюзивної культури вимагає ретельного аналізу всіх шарів шкільної культури.

Список використаних джерел:

1. Al.-Khamisy D. Gotowość nauczycieli edukacji przedszkolnej do pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych, [w:] Integracja społeczna osób niepełnosprawnych, red. G.Dryżałowska, H. Żuraw, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2004. s.
2. Bartnikowska U., Wójcik M. Zaniedbania w aspekcie triady: szkoła – rodzice – dziecko w kształceniu integracyjnym i masowym dzieci z wadą słuchu, [w:] Wątki zaniedbane, zaniechane, nieobecne w procesie edukacji i wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych, red. Z. Gajdzica, D. Osik-Chudowolska, Wydawnictwo UMCS, Lublin, 2004. s.
3. Chodkowska M. Problemy pedagogicznego wsparcia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie społecznego funkcjonowania w klasie szkolnej, [w:] Wsparcie społeczne w rehabilitacji i resocjalizacji, red. Z. Palak, Z. Bartkowicz, Wydawnictwo UMCS, Lublin, 2004. s.
4. Kosakowski Cz. Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej, Wydawnictwo Akapit Press, Toruń, 2003. s.
5. Lechta V. Pedagogika inkluzywna, [w:] Pedagogika. Podręcznik akademicki, t. 4, red. B. Śliwowski, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2010. s.
6. Tołwińska-Królikowska E. Kultura szkoły inkluzyjnej, «Dyrektor Szkoły» 2020/11 – URL: <https://www.wolterskluwer.com/pl-pl/news/kultura-szkoly-inkluzyjnej-elzbieta-tolwinska-krolikowska>
7. Ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty, tekst jednolity – DzU z 2004 r. nr 256, poz. 2572.
8. Wiszejko-Wierzbička D. 2012, Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? Przewodnik po edukacji włączającej pomocą w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły. „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania», III, 4
9. Zamkowska A. Kultura szkoły włączającej uczniów z, Lubelski Rocznik Pedagogiczny T. XXXVI, z. 2, Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny w Radomiu, 2017.
10. Zarządzenie MEN z 4 października 1993 r. w sprawie zasad sprawowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego – DzU nr 9, poz. 36.
11. Departament Zwiększania Szans Edukacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej 2014, s. 2.

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК У ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ООП)**

*Новосьолова Світлана Юрївна,
практичний психолог, арт-терапевт,
Громадська організація
Центр соціально-психологічного
супроводу «Добробут»
E-mail: svetlana_k75@ukr.net*

На сьогоднішній день в усьому світі, багато уваги приділяють дітям з ООП. Це дуже актуальна, водночас болісна тема як для дітей так і їх сімей. Діти з особливими освітніми потребами це не лише діти з порушенням розвитку. Це діти, які опинилися у складних життєвих обставинах, тобто всі ті, які потребують тимчасової або постійної підтримки у

навчанні та повсякденному житті. Працюючи з такими дітьми, деякі педагоги, а також батьки, не знають, з чого починати і як сформувати ключові навички (читання, писання, малювання і т.д.) у дітей з ООП, особливо тих, які мають порушення розвитку. В цих складних випадках роботи з дітьми ООП на допомогу приходять фахівці: педагоги, психологи, реабілітологи, фізичні терапевти, соціальні робітники та тьютери [4].

Адаптація інклюзивних дітей в соціумі з однолітками, психологічна та емоційна підтримка дітям та їх сім'ям дуже важлива. Фахівці які мають спеціальну освіту, що дозволяє працювати з дітьми ООП та надавати психологічну та емоційну підтримку таким сім'ям. Розробляють поетапний індивідуальний план для кожної дитини з ООП, при цьому враховуючи потреби кожної дитини. Також для дітей різного віку та різних потреб реалізації свого творчого потенціалу. Діти з ООП в інклюзивному навчанні – навчаються за типовими загальноосвітніми програмами. Але вони можуть потребувати адаптації або модифікації:

- адаптація – коли ми вносимо допомогу всередину навчання. Тобто, дитина з ООП вивчає те саме, що й інші діти в класі, але ми враховуємо або її особливості навчання; або потребу в якійсь психологічній, педагогічній чи психолого-педагогічній допомозі. Наприклад, можемо збільшувати час на виконання завдань, додатково давати візуалізацію до тої, яка й так використовується під час уроку, зменшувати обсяг завдання. Якщо дитина працює повільно й може тривожитися через те, що не встигає, ми можемо частину завдання давати їй додому. Дитина може відпрацьовувати решту окремо з асистентом під час уроку або разом із батьками;

- модифікація означає, що дитина не може вивчити той самий зміст і обсяг матеріалу з якоїсь дисципліни, як її однокласники, і ми маємо типову загальноосвітню програму полегшувати і спрощувати. Наприклад, діти можуть вивчати дробі, а дитина з ООП – що таке поділ навпіл, на три частини, і виконувати завдання за інструкцією. Можемо певні теми або навіть тематичні блоки виключати, тому що дитина зараз не зможе опанувати ці знання й навички і немає потреби на це витратити час – ми краще приділимо час тому, в чому в дитини є потреба [2].

Кожна дитина має можливість розкрити всій творчій потенціал, знайти нових друзів, познайомитися із світом музики, малювання та танцю. Побувати в «Країні чарівних знань»! Необхідно дітям з ООП розвіювати міфи що до навчання, що це сумно, тяжко, та не весело. Приділяючи увагу кожній дитині, в ігровій формі, але при цьому дотримуються дисципліни та адаптуються до учбового процесу, прищеплюють любов до навчання. За допомогою фантазування, розвиваємо мислення, співаючи та танцюючи розвиваємо пізнавальну активність, зорову та слухову пам'ять [3].

Формування навичок у дітей з особливими освітніми потребами – це командна робота на всіх рівнях навчання. Фахівці усіх напрямків постійно вивчають нові методики навчання та застосовують їх на заняттях.

- пояснюйте дитині з ООП необхідну інформацію лише тоді, коли вона має з вами контакт - та зосередила увагу на навчанні;
- пояснюйте повільно, чітко та зрозуміло, простими словами, які вже знайомі дитині. Переконайтеся, що вона вас зрозуміла. Можливо доведеться повторити інформацію та пояснити її кілька разів;
- якщо ви щось просите зробити, інструкція має бути чіткою, короткою та зрозумілою. Часто, варто продемонструвати, що саме ви просите зробити (взяти олівець, відкрити книгу тощо);
- обов'язково мотивуйте дитину та не забувайте, що всі навички засвоюються лише на позитивних емоціях. Хваліть та діліться успіхами учня з його батьками та іншими вчителями;
- не кричіть та підтримуйте учня з ООП – дайте йому зрозуміти, що навчання – це цікаво і не так важко, як йому здавалося [5].

Необхідно зрозуміти, як краще поставити цілі навчання для дитини, особливо якщо ми робимо індивідуальний навчальний план, ми можемо використовувати програми для спеціальних шкіл. Вони можуть бути для дітей з інтелектуальними порушеннями, з тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку. Може бути ситуація, що дитина з ООП, але додатково має порушення зору чи слуху і, відповідно, ми можемо спиратись на ті програми для складання індивідуальної програми розвитку й індивідуальної навчальної програми як частини програми розвитку [7].

Важливо дитину з ООП долучати до діяльності в класі. Наприклад, якщо це дитина з інтелектуальними порушеннями, звісно, буде складно її, особливо з віком, включати в діяльність, яку виконують діти. Але її діяльність має бути максимально схожою. Тобто, якщо діти зараз працюють самостійно в зошитах, ця дитина так само має виконувати завдання в зошиті. Буде інше завдання, менше за обсягом, спрощене, можливо, узагалі не схоже із завданнями, яке роблять інші діти, але вона так само буде працювати в зошиті.

Коли починається усне опитування, будь-яка дитина на інклюзивному навчанні має брати в ньому участь. Просто ми будемо підбирати питання такої складності, щоби дитина їх зрозуміла і дала на них відповідь. Вони будуть стосуватися цього предмету і цієї теми (або максимально до неї наближенні), але будуть відповідати рівню сформованості знань із цієї дисципліни або теми, які будуть заздалегідь заготовлені. Наприклад, у нашому класі в учительки був такий прийом: коли вона виводила на екран приклади (написані стовпчиками) і опитувала дітей у випадковому порядку, дитина з ООП не могла розв'язувати приклади такої складності. Тому вчителька в презентацію включала приклади для дитини з ООП і, відповідно, коли підходила черга до цього прикладу, вона ставила питання цій дитині яка так само виконувала завдання, давала відповіді на запитання, дивилась на презентацію та слідкувала, де її приклади [6].

Діти по різному можуть реагувати на завдання та навчання. Але спонтанних спалахів агресії у дитини не може бути. Щось зовні або всередині цю агресію спричиняє. Не може людина, яка в цей момент задоволена життям, перебуває в комфортних для неї умовах, зненацька почати агресивні дії до людей поруч. Серед чинників із середини можуть бути біль, голод, спрага, сенсорний дискомфорт. Для роботи з такою проблемою ми маємо знати, що дитина абсолютно здорова – запитати про це батьків. Зовнішні чинники – це найчастіше вимоги, які ставлять дорослі до дитини: виконувати завдання, слідувати певним правилам (наприклад, сидіти весь урок, не розмовляти, не рухатися, не брати іграшки). Я не кажу, що ці правила погані і їх треба всі прибрати й давати дітям робити все, що заманеться. Але для того, щоби з'ясувати, як реагувати на спалахи агресії з боку учня, ми маємо з'ясувати, що їх спричиняє. Якщо ми бачимо, що кожного разу, коли ми даємо дитині завдання й нагадуємо, що треба виконувати, а дитина проявляє агресивну поведінку – ми розуміємо, що саме це спричиняє таку поведінку. Отже, маємо попрацювати з двох боків над поведінкою.

Перше: зробити щось із самими завданнями, з тим, як ми їх презентуємо дитині. Тобто, можемо спростити завдання, подивитись, чи дитина здатна самостійно, без додаткової підтримки, їх виконати. Спрощення або зменшення завдань може бути навіть тимчасовим й буде давати можливість сформувати альтернативну поведінку. Можливо, треба завести в ці завдання якусь мотивацію із сфери інтересів дитини: давати читати текст не про Буратіно, а про метро чи поїзд, якщо дитина цим цікавиться; додавати малюнки.

Друге: маємо працювати над розвитком навички співпрацювати. Ми маємо заохочувати дитину – тобто давати їй щось важливе за те, що вона виконує завдання. Звісно, будемо їй максимально допомагати, щоби створити ситуацію успіху. Потім поступово допомога під час виконання завдань буде зменшуватись, а завдання повертатись до обсягу і складності, які потрібні дитині.

Третя причина, чому дитина може проявляти агресію, – щось хоче й не може отримати: гратись, взяти чийсь річ, отримати якийсь предмет зі стола вчителя тощо. Що робити? Якщо дитина не може нам сказати, що вона хоче, ми маємо тренувати її

функціональну комунікацію. Може говорити словами – будемо вчити її повідомляти про свої бажання словами. Якщо не може говорити або їй складно – будемо застосовувати альтернативний вид комунікації. Наприклад, обмін картками, жести, або дитина може просто писати словами про свої бажання. Далі будемо формувати в дитини базові функціональні навички: спокійно приймати відмову, чекати. Можна використати стратегію «спочатку-потім». Це планшетка, яка містить два квадратики, на яких ми розміщуємо зображення або пишемо те, що дитина має зробити спочатку, а що – потім. Якщо дитина хоче піти в ресурсну кімнату або пострибати на батуті, ми можемо поставити їй: ми спочатку швиденько зробимо завдання, а потім ти підеш стрибати на батуті. Враховуємо, що спокійне сприйняття затримки отримання бажаного – це альтернативна поведінка. Тому зпочатку, коли ми тільки навчаємо дитину так поводитися, будемо давати мінімальне завдання й максимально швидко доступ до бажаного. Поступово будемо збільшувати тривалість і складність завдання (або ставити кілька завдань).

Буває ситуація, коли можуть виникати спонтанні спалахи агресії, – коли дитина хоче привернути увагу. Але зазвичай це не є серйозною агресією. Вона може проявлятися як штовхання інших дітей, забирання в них речей або їх кидання. У такому випадку ми будемо навчати дитину спілкуватися з ровесниками, долучатися до ігор або запрошувати пограти в якусь гру. Для того, щоби дитина з ООП легко долучалася, була в цьому успішною і розуміла взагалі, про що йдеться, на кожній перерві може бути коротенька гра в м'ячик, у струмочок (коли діти передають одне одному щось), проста естафета з передаванням м'яча, можуть бути навіть «камінь, ножиці, папір», «хто довше не моргне», «напиши більше назв тварин, рослин тощо», відбивання кульки (зараз відбиваємо тільки головою, тепер тільки вказівним пальцем, тепер ліктем). І якщо ми говоримо про агресію через те, що дитина хоче привернути увагу, то ми можемо її додатково заохочувати: «Ти класно грав з іншими дітьми (можемо назвати їхні імена), це було супер, мені сподобалось». Коли дитина буде поводитися не так, як нам потрібно, ми будемо говорити: «Зараз була не дуже хороша поведінка, мені не сподобалось, як ти поведився, і я знаю, що ти можеш краще, давай наступного разу» [8].

В момент агресивної поведінки необхідно: Убезпечити дитину від самої себе й інших дітей від неї. Якщо бачите, щодитина може нанести шкоду собі (наприклад, битися головою об якісь предмети, кусати себе) ми маємо унеможливити ці травми: підкласти щось під голову, покласти щось на руку, щоби дитина не кусала себе. Якщо дитина проявляє агресію по відношенню до інших дітей, ми маємо відсторонити інших дітей, щоби вони не постраждали, і знайти місце, в якому дитина з ООП не зашкодить нікому і в якому саме заспокоїться. Це може бути невеликий куточок у класі, ресурсна кімната. Учитель або асистент (той, хто зараз з дитиною) має подбати про власну безпеку. Проте, як би ми не намагалися зробити цю ситуацію безпечною, нам краще все ж таки виявити, що спричиняє прояви агресії, змінити ті чинники й паралельно навчати дитину інших навичок: приймати відмови, слідувати розкладу, виконувати інструкції, звертатися з проханнями, грати з ровесниками. Тоді самих ситуацій агресії буде набагато менше [9].

Співпраця логопеда, дефектолога, психолога, психотерапевта (корекція поведінки у дітей з психічно-мовними порушеннями: синдром Дауна, діти з аутизмом, дитячі неврози та інші вікові ускладнення розвитку дітей та консультації батьків дуже важливо); масажно-реабілітаційні процедури; арт-терапія для дітей та дорослих (робота зі стресом, тривогою, агресією, гнівом, дратівливістю, сором'язливістю та іншими емоціями та почуттями); іграшково-реабілітаційний зал для занять лікувальною фізкультурою та іншими розвиваючими іграми[1]. Методики навчання дітей з ООП специфічні, але вони допомагають дитині адаптуватися в класі та відчувати себе комфортно.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Пугівник для педагогів : навчально-методичний посібник. Київ : 2010. 96 с.

2. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах в умовах інклюзії. Рівне, 2012. 330 с.
3. Копытин А. И., Корт Б. Техники телесно-ориентированной арт-терапии. Москва : Психотерапия, 2011. 128 с.
4. Линде Н. Д. Эмоционально-образная терапия. Теория и практика. Москва, 2004. 153 с.
5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
6. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії : зб. тез доповідей, 27–28 жовтня 2016 р. / ред. кол.: В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Н. І. Лазаренко, З. П. Ленів. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. 416 с.
7. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : методичний посібник. Київ, 2015. 68 с. (Серія «Інклюзивна освіта: крок за кроком»).
8. Харитонов С. В. Руководство по когнитивно-поведенческой психотерапии. Москва : Психотерапия, 2009. 176 с.
9. Шкрєбета Н. В. Казкотерапія як засіб розвитку життєвої компетентності дітей з особливими потребами. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей : виклики та можливості* : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції, 28 лютого 2018 р. Хмельницький : ПП «А. В. Царук», 2018. С. 224–227.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ: ЗДОБУТКИ, ВТРАТИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Обухівська Антоніна Григорівна,
*кандидатка психологічних наук,
старша наукова співробітниця,
завідувачка лабораторії психологічного супроводу дітей
з особливими освітніми потребами,
Український науково-методичного центр
практичної психології і соціальної роботи НАПН України,
E-mail: rom73@meta.ua*

Ілляшенко Тамара Дмитрівна,
*кандидатка психологічних наук,
старша наукова співробітниця,
провідна наукова співробітниця
лабораторії психологічного супроводу дітей
з особливими освітніми потребами,
Український науково-методичного центр
практичної психології і соціальної роботи НАПН України,
E-mail: tamara.dmitryevna@gmail.com*

Якимчук Ганна Василівна,
*наукова співробітниця
лабораторії психологічного супроводу дітей
з особливими освітніми потребами,
Український науково-методичного центр
практичної психології і соціальної роботи НАПН України,
E-mail: annija@ukr.net*

Насамперед, зазначимо, що у цій публікації мова піде про дітей з порушеннями психофізичного розвитку, особливі освітні потреби (ООП) яких суттєво відрізняються від таких потреб інших категорій дітей, згадуваних у відповідних міжнародних документах [1].