

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Хом'як О. А.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Упродовж останніх десятиліть Україна здійснила значний прорив у напрямку запровадження інклюзивної освіти. Свідченням цьому є державні нормативні документи: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, різноманітні Постанови кабінету міністрів України, Накази Міністерства науки і освіти України та ін. До завдань реалізації цих нормативно-правових документів (у сфері інклюзивної освіти) належить: забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки, розширення мережі інклюзивних закладів освіти, деінституціалізація, індивідуалізація і диференціація освітнього процесу, створення команд психолого-педагогічної підтримки та супроводу дітей, котрі потребують додаткової освітньої підтримки в освітньому середовищі та багато інших, вирішення яких сприятиме позитивним змінам на всіх рівнях освіти.

Пріоритетного значення дослідженню розвитку і впровадження інклюзивної освіти надавали у своїх працях Ю. Богинська, О. Будник, Л. Вавіна, О. Гармаш, Г. Гоцко, К. Дмитренко, К. Кольченко, М. Коновалова, Н. Мацько, Г. Нікуліна, О. Семиволос, П. Таланчук, О. Таранченко, З. Шевців та інших.

Цінними для нашого дослідження є наукові праці вітчизняних учених А. Колупаєвої, В. Бондаря, А. Заплатинської, М. Кавуна, Ю. Найди, Т. Сака, М. Сварника, В. Тищенко та інших. У своїх роботах науковці актуалізували різнобічні аспекти проблеми інклюзивної освіти, здійснили ґрунтовний аналіз стану впровадження інклюзивного навчання в Україні та її межами.

Пильна увага наукової спільноти до проблеми впровадження інклюзивної освіти свідчить про недостатню розробленість механізмів введення таких змін. Для системної реалізації інклюзивної освіти національне законодавство адаптували до міжнародних норм, стандартів та вимог, однак, для організації інклюзивного освітнього середовища важливо створити відповідні умови у закладі освіти.

Особлива роль у роботі з дітьми, що потребують додаткової освітньої підтримки належить інноваційним технологіям. В нашій роботі технології інклюзивної освіти розглядаємо як структурні елементи цілісної педагогічної системи і скористаємося, визначеною М. Порошенко, їх класифікацією. До технологій навчання в інклюзивному освітньому середовищі відносять: технології індивідуалізації освітнього процесу, технології спільного викладання в інклюзивному класі, технології подолання навчальних і поведінкових труднощів, технології адаптації освітнього середовища [4].

Розглянемо їх детальніше.

Технології індивідуалізації освітнього процесу. Під час організації інклюзивного освітнього процесу дітей, які потребують додаткової освітньої підтримки, важливо враховувати їх індивідуальні особливості, рівень розвитку здібностей, цілі та інтереси з метою вибору педагогічних засобів і темпу навчання. Враховуючи індивідуально-психологічні особливості і особливі освітні потреби кожної дитини, вчитель може ефективніше впливати на розвиток особистості своїх підопічних, обирати зміст, методи

навчання та форми роботи, які сприятимуть розкриттю потенційних можливостей та індивідуальному зростанню усіх учнів класу.

Особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі буде ефективним, якщо: у кожному учневі вчитель бачитиме особистість і ні на кого не схожу індивідуальність, під час роботи враховуватиме особливості емоційної сфери вихованців, розвиватиме гуманістичні почуття учнів, моделюватиме різноманітні педагогічні ситуації в яких дитина повинна робити власний вибір, щиро радіє і співпереживає успіхам школярів, довіряє і учить довіряти, розвиває потяг до творчості, забезпечує орієнтацію на виявлення власних моделей навчання учня, надає право вибору дитиною того виду діяльності, у якому вона почуватиме себе комфортно і зможе реалізуватися як індивідуальність, буде націлений на постійний розвиток і саморозвиток умінь співпереживати, виявляти доброзичливість, розмірковувати з позиції учня [7].

О. Поясик вважає особистісно-орієнтоване навчання запорукою розвитку особистості учня і має на меті перетворити його на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією [6]. Ми погоджуємося з авторкою і вважаємо що технології індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивній освіті мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня та мають значний потенціал для реалізації у початковій школі завдяки впровадженню методики Марії Монтесорі, вальдорфської педагогіки, рівневої диференціації, ігрових та інтерактивних технологій, технологій модульно-розвивального, проблемного, дистанційного навчання та ін.

Технології спільного викладання в інклюзивному класі. Учитель, в класі якого з'явиться дитина з ООП, потребуватиме допомоги і підтримки усієї команди психолого-педагогічного супроводу, а особливо асистента вчителя. Належно організоване спільне викладання в інклюзивному класі не лише позитивно позначиться на результаті, а й упередить труднощі, які можуть виникнути в процесі. Для успішної реалізації намічених планів, вчителю з асистентом слід чітко розподілити обов'язки, сфери відповідальності, узгодити методи навчання, форми роботи, і, головне, усвідомити спільні цілі.

Розглянемо можливі варіанти моделей спільного викладання в інклюзивному класі:

Один викладає – інший допомагає. Цей підхід щодо спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає зміст освіти, підбирає методи, продумує навчання, планує і організовує навчальну діяльність для усіх учнів класу. Натомість асистент учителя – працює з дитиною, яка потребує додаткової освітньої підтримки, з учнями в малих групах, тримає у полі зору учня з ООП тощо.

Паралельне викладання. Під час такої форми організації роботи учитель і асистент учителя спільно планують, реалізують і несуть спільну відповідальність за здійснення навчальної діяльності. Під час уроку кожен працює з половиною класу. В такому випадку зміст освіти залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними.

Диференційоване викладання. За такою моделлю викладання, клас поділяється на групи. Переважна більшість учнів працює з учителем у складі великої групи, а учні, котрі потребують додаткової освітньої, або ж індивідуальної підтримки – займаються у малих групах з асистентом учителя.

Викладання в команді. У процесі командної роботи обидва вчителі спільно планують навчальний час, етапи організації, визначають зміст освіти, підбирають методи і прийоми, додаткові засоби тощо, обговорюють відповідальність на уроці. Наприклад: під час уроку пояснює або новий навчальний матеріал, асистент учителя – роздає наочність, навчальні матеріали або ж демонструє відео чи презентацію [2].

Узгодження дій команди психолого-педагогічного супроводу щодо побудови освітньої траєкторії дитини з ООП в інклюзивному середовищі, упровадження технологій спільного викладання в інклюзивному класі, сприятиме залученню усіх учнів до того чи іншого виду роботи під час уроку, урізноманітненню форм і методів викладання навчального матеріалу, успішній реалізації індивідуального супроводу дитини, яка потребує додаткової освітньої підтримки.

Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів. В окремих випадках, під час роботи з дитиною з ООП в інклюзивному середовищі можуть виникнути труднощі, які пов'язані із демонстрацією учнем небажаної (незвичної, соціально неприйнятної) поведінки. Дитина може розгойдуватися на стільці, мати нав'язливі рухи, псувати навчальні матеріали, завдавати шкоду собі чи оточуючим. Важливо не ототожнювати поведінкові реакції з дитиною, а дитину з її розладом, а працювати над зміною і корекцією поведінки.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів належать технології спеціальної педагогіки, які передбачають корекцію розвитку особистості, та технології нейропсихологічного підходу [4].

Добре зарекомендувала себе форма допоміжної альтернативної комунікації (PECS), яку, найчастіше, використовують для коригування комунікативних труднощів у дітей різного віку з розладами аутистичного спектру (РАС), що мають мовленнєво-комунікативні, когнітивні та моторні труднощі.

Перевага системи PECS полягає в тому, що комунікацію можна здійснювати за допомогою картинок, а не слів. Крім того, система PECS стимулює учня до активних дій: пошуку потрібної картки; обміну картки на бажаний предмет; привернення уваги вчителя до потреб дитини; зменшення проявів небажаної поведінки. Також PECS дає змогу стимулювати розвиток усного мовлення [1].

Цінною і результативною є комплексна програма допомоги дітям з розладами аутистичного спектру ТЕАССН. Заняття за цією програмою передбачають розвиток великої і дрібної моторики, сприйняття, координації очей і рук, пізнавальної діяльності, мовлення, самообслуговування, соціальних навичок. Програма ТЕАССН допомагає учням з РАС адаптуватися до навколишнього середовища та його змін шляхом організації освітнього середовища, розкладу і порядку денного, індивідуального планування роботи тощо. Це дозволяє зробити освітнє середовище прогнозованим та використовувати сильні сторони учнів з РАС, у тому числі їхню схильність до впорядкування. Важливо також забезпечити візуальну підтримку за допомогою будь-якої наочності: малюнки, символи, плакати, схеми, таблиці, фотографії, писемне мовлення. Таким чином можуть бути представлені способи поведінки в різних ситуаціях і правила поведінки дитини в середовищі однолітків.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів відносимо АВА-аналіз, яка базується на аналізі чинників і наслідків поведінки для зменшення проявів небажаної та формування нових поведінкових моделей. За допомогою АВА-аналізу усі форми поведінки поділяють на таку, що заважає процесу навчання, таку, що негативно впливає на вже набуті навички, і таку, що шкодить дитині і її оточенню.

Для того, щоб спонукати учня зробити те, про що його просить учитель, використовується додатковий стимул – так зване підкріплення або заохочення. Підкріплювальні стимули розрізняються за параметрами: приємний-неприємний. Позитивне підкріплення – це стимул, який викликає позитивну емоцію, а негативне – це вилучення стимулу, що спричиняє негативно забарвлену емоційну реакцію. Індивідуальна система навчання учня з особливими освітніми потребами ґрунтується на принципі похвали і винагороди за позитивний прояв та ігнорування або покарання за негативний [5].

Технології адаптації освітнього середовища. Ці технології передбачають пристосування до потреб дитини з ООП таких його складових, як фізичне середовище, матеріали навчання, ресурси, методи тощо.

Щоб зробити освітнє середовище зрозумілим і керованим, слід адаптувати його за допомогою чіткого структурування простору класної кімнати, скористатися розкладом з картинками, дошкою пріоритетів «спершу – потім», різноманітними візуальними підказками для спільної діяльності з однокласниками.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати різні зони, а саме:

- навчальна (місце для проведення навчальних занять);

- ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів);
- «жива природа» (організація спостережень за рослинами, тваринами);
- релаксаційна (місце відпочинку й усамітнення дитини) [3].

О. Таранченко та Ю. Найда пропонують скористатися такими варіантами адаптації на рівні матеріалів, ресурсів та методів навчання:

- використання матеріалів різного рівня складності;
- використання альтернативних навчальних матеріалів;
- використання адаптаційних пристроїв;
- зменшення обсягу тексту чи завдань на одній сторінці;
- використання маркерів різних кольорів для позначення тексту з метою адаптації матеріалів підручників;
- забезпечення спеціальних парт з можливістю відокремлення від інших, аби зменшити вплив чинників, які відволікають;
- впровадження системи допомоги за принципом «рівний-рівному», коли однокласники допомагають товаришеві організувати робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку;
- надання інформації і завдань на роздаткових матеріалах, щоб менше часу витратити на переписування;
- надання (у разі потреби) матеріалу, який дитина може опрацювати, в меншому обсязі; зменшення та скорочення завдань на одній сторінці (прикладів, задач, тексту); застосування графічних організаторів, з метою концентрації уваги учня з ООП під час читання;
- використання сигнальних жестів;
- розташування неподалік від учня;
- надання учневі можливості виконати схожу діяльність під керівництвом учителя перед початком заняття [8].

Детально розглянувши усі аспекти досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок про те, що система інклюзивної освіти – складний процес, який вимагає від суспільства терпіння, усвідомлення важливості та спільного інтересу. Результатом впровадження цієї системи є реалізація прав дітей на освіту, підвищення соціального рівня країни в цілому. Процес навчання дітей з ООП в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти буде успішним за умов впровадження технологій індивідуалізації освітнього процесу, спільного викладання в інклюзивному класі, подолання навчальних і поведінкових труднощів та технологій адаптації освітнього середовища.

Література:

1. Мельник У. Р. Використання комунікативної системи PECS у роботі з дітьми з аутизмом. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2013. Вип. 23(3). С. 175-183.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Освіта аутистів : від міфу до реальності : навчально-наочний посіб. / Укладач: Тетяна Скрипник. Київ : «Гнозис», 2014. 24с.
4. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
5. Почкун Ю. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. : Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ, 2016. Вип. 32(2). С. 78-83.
6. Поясик О.І. Особистісно орієнтоване навчання як запорука розвитку особистості школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 111 (19), Issue: 38, 2015. URL: <https://www.seanewdim.com> (дата звернення: 19.04.2021).
7. Сутність та особливості особистісно-орієнтованого навчання. URL:

https://studopedia.com.ua/1_278000_sut-i-osoblivosti-osobistisno-oriientovanogo-navchannya-i-vihovannya.html (дата звернення: 19.04.2021).

8. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А.А. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

МЕНЕДЖМЕНТ І УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Міненко А. О.

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Лошак А. Ю.

*студент Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Моделі національного менеджменту – японського, північноамериканського, західноєвропейського, латиноамериканського – в умовах інтернаціоналізації економічних зв'язків “зближаються”, поступово втрачають свою специфіку, а теоретики і практики менеджменту різних країн взаємно збагачуються ідеями, найбільш продуктивними методами керівництва, формами і засобами управління.

Інтеграція України у світову економіку обумовлює збагачення вітчизняної моделі управління раціональними елементами моделей менеджменту розвинених країн. Звичайно, при цьому варто враховувати специфіку соціально-економічного розвитку України, а також психологічні особливості українців [2, с. 28].

Психологічний аналіз менеджменту в освіті та його конкретизація в особистісно-діяльнісному підході диктують необхідність спочатку визначати соціально-психологічну структуру особистості, а потім – структуру особистості менеджера освіти, психологічні вимоги до менеджера освіти, які висуває перед ним управлінська діяльність.

Висвітлення менеджменту в освіті як соціальної діяльності передбачає розуміння соціальної діяльності як виконання суб'єктом (суспільством, групою, особистістю) історично конкретних суспільних функцій, що є необхідними для існування та розвитку суспільної системи, відзначає Л.П. Буєва [1, с. 13]. Система освіти та система управління в освіті є зовнішніми організаційними основами менеджменту в освіті.

Мета дослідження: розкрити основні категорії менеджменту в системі психології менеджменту в освіті управління.

Слід відзначити, що діяльність менеджера в освіті спрямована на розвиток духовних, і частково, матеріальних цінностей. Духовна цінність – це духовний світ особистості, що є кінцевою педагогічною метою менеджменту, а матеріальні цінності можуть бути продуктом виробничої діяльності в системі безперервної освіти (шкільні комбінати, школи із ухилом трудового навчання, професійно-технічні училища, коледжі), які навчають, виховують і розвивають особистість до виробничо-господарської діяльності.

Співставимо, в першу чергу, поняття “управління” і “менеджмент”.

Управління – у психології – свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації для підвищення організованості та ефективності їхньої спільної діяльності.