

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО УЧНІВ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Л. Галаманжук, О. Чопік

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна

Кореспондент-автор – О. Чопік: chopik.olena@gmail.com

10.32626/2309-8082.2020-18.17-24

Стаття присвячена актуальній проблемі навчання дітей з розладами спектру аутизму в умовах інклюзивного навчання. Метою дослідження є аналіз особливостей психофізичного розвитку дітей з розладами спектру аутизму та їхнього впливу на навчання в інклюзивному класі, вивчення ставлення педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання учнів з розладами спектру аутизму та їхньої готовності до роботи з цією категорією учнів та розробка корекційних прийомів реалізації індивідуального підходу до учнів з розладами спектру аутизму в умовах інклюзивного закладу. *Material i методи.* У процесі дослідження використовувались такі методи: теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми впливу особливостей психофізичного розвитку дітей з розладами спектру аутизму на процес навчання; анкетування педагогів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням; кількісний та якісний аналіз отриманих даних. У дослідженні брали участь 44 вчителів закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Досліджувалось ставлення вчителів до інклюзивного навчання; з'ясувалось, чи вони мають досвід роботи з дітьми з розладами спектру аутизму; вивчалась їхня думка щодо інклюзивної освіти учнів з розладами спектру аутизму; визначали, які умови необхідно створити у закладі загальної середньої освіти для успішного навчання школярів з розладами спектру аутизму, яких компетентностей потребують педагоги для роботи з цією категорією дітей, які форми методичної роботи є доцільними для формування готовності педагогів до роботи з дітьми з розладами спектру аутизму. *Результати.* Теоретичний аналіз літератури та анкетування педагогів свідчать про неготовність педагогів закладів загальної середньої освіти до навчання учнів з розладами спектру аутизму, що й обумовило розробку корекційних прийомів реалізації індивідуального підходу до цих школярів. *Висновки.* Успішність включення дитини з розладами спектру аутизму у колектив класу, засвоєння навчальної програми у значній мірі залежить від готовності вчителів предметів до роботи з цією категорією учнів, зокрема, від їхнього вміння реалізовувати індивідуальний підхід до дітей з розладами спектру аутизму.

Ключові слова: індивідуальний підхід, учні з розладами спектру аутизму, вчителі, інклюзивний заклад.

Galamanzhuk L., Chopik O. Peculiarities of the individual approach to pupils with autism spectrum disorders in conditions of inclusive education.

Abstract. The article is devoted to the topical problem of teaching children with autism spectrum disorders in the conditions of inclusive education. *The aim of the study* is to analyze the features of psychophysical development of children with autism spectrum disorders and their impact on learning in an inclusive classroom, to study the attitude of teachers of general secondary education to inclusive education of pupils with autism spectrum disorders and their willingness to work with this category of pupils. *Material and methods.* The following methods were used in the research process: theoretical analysis of scientific and methodological literature on the problem of the influence of the peculiarities of psychophysical development of children with autism spectrum disorders on the learning process; questionnaires for teachers of general secondary education institutions with inclusive education; quantitative and qualitative analysis of the obtained data. The study involved 44 teachers of general secondary education with inclusive education. Teachers' attitudes towards inclusive education were studied; found out if they have experience working with children with autism spectrum disorders; their opinion on inclusive education of students with autism spectrum disorders was studied; determined what conditions need to be created in the institution of general secondary education for successful education of pupils with autism spectrum disorders, what competencies teachers need to work with this category of children, what forms of methodical work are appropriate for forming teachers' readiness to work with children with autism spectrum disorders. *Results.* Theoretical analysis of the literature and questionnaires of teachers shows the unwillingness of teachers of general secondary education to teach pupils with autism spectrum disorders, which led to our development of corrective techniques for implementing an individual approach to these pupils. *Conclusions.* The success of the inclusion of a child with autism spectrum disorders in the class team, mastering the curriculum largely depends on the willingness of subject teachers to work with this category of pupils, in particular, on their ability to implement an individual approach to children with autism spectrum disorders.

Key words: individual approach, children with autism spectrum disorders, teachers, inclusive institution.

Вступ

На часі в Україні діти з розладами спектру аутизму (далі – РСА) можуть навчатися у класах з інклюзивним навчанням. Практика інклюзивної освіти свідчить, що у вчителів виникає багато труднощів у роботі з цією категорією учнів, обумовлених методичною, психологічною і моральною неготовністю педагогів. Відсутність спеціальної освіти у вчителів, недостатність досвіду роботи у них з учнями з РСА, неузгодженість у роботі фахівців психолого-педагогічного супроводу цих учнів, неготовність дітей з типовим розвитком та їхніх батьків

до включення у клас школяра з особливими освітніми потребами, некомпетентність адміністрації закладу у питаннях інклюзивної освіти негативно впливають на ефективність роботи педагогів із дітьми з РСА.

Дослідженню проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з РСА присвячено праці таких науковців, як О. Волошин [1], К. Гілберт [3], О. Нікольської [6], К. Островської [7], Т. Пітерса [3; 8], Л. Рибченко [10], О. Романчук [11], В. Синьова [12], Т. Скрипник [13; 14; 15; 16], І. Сухіної [16], В. Тарасун [17; 18], М. Федоренко [19], Т. Хотильової [20], Д. Шульженко [23; 24] та інших.

У їхніх роботах зібрано теоретичний, науково-методологічний та методичний матеріал з корекції порушень аутистичної симптоматики, теоретично обґрунтовано й проаналізовано світові тенденції, апробовано модифіковані технології, розроблено функції корекційного педагога та практичного (спеціального) психолога; створено проект моделі закладу загальної освіти для дітей із РСА.

Матеріал і методи дослідження

Метою нашого дослідження є аналіз особливостей психофізичного розвитку дітей з РСА та їхнього впливу на навчання в інклюзивному класі, вивчення ставлення педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання учнів з РСА та їхньої готовності до роботи з цією категорією учнів та розробка корекційних прийомів реалізації індивідуального підходу до учнів з РСА в умовах інклюзивного закладу.

У процесі дослідження використовувалися такі методи: теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми впливу особливостей психофізичного розвитку дітей з РСА на процес навчання; анкетування педагогів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням; кількісний та якісний аналіз отриманих даних. Письмове опитування здійснювали за розробленою анкетною закритою формою, під час формування її змісту враховували рекомендації спеціальної літератури [2; 8]. У дослідженні взяли участь 44 вчителі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Вивчали: ставлення цих учителів до навчання дітей з РСА в інклюзивному класі; наявність досвіду роботи з такими дітьми; думку щодо інклюзивної освіти учнів із означеною вадою розвитку; визначали умови їх успішного навчання; компетентності, що потрібні вчителю для роботи з такими дітьми; адекватні форми методичної роботи для формування готовності педагогів до роботи. Анкету кожен респондент заповнював індивідуально, у письмовій формі.

Опрацьовували одержані емпіричні дані адекватними методами математичної статистики [2, с. 112].

Результати дослідження

На думку Т. Хотильової, діти з РСА з нормальним рівнем інтелектуального розвитку не можуть навчатися у закладі загальної середньої освіти без спеціально організованих освітніх умов, враховуючи їхню специфіку психофізичного розвитку: особливості поведінки, недостатній рівень розвитку мовлення, особливості організації уваги, труднощі комунікації і соціалізації [20, с. 20].

Як зазначає Д. Шульженко, вчителі, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, повинні удосконалювати

свої професійні навички, отримувати консультативну допомогу. Необхідним є введення нових дисциплін у базову педагогічну підготовку. Важливим є набуття спеціалістами навичок роботи з дітьми з РСА, підвищення їх професійного розвитку, участь у психолого-педагогічних тренінгах та науково-практичних семінарах [24, с. 218-219].

С. Миронова зазначає, що підготовка педагогів до роботи у класах з інклюзивним навчанням може здійснюватися у процесі методичної роботи на секції вчителів інклюзивних класів [5, с. 93].

Вчителі у роботі з дітьми з РСА повинні виконувати такі обов'язки, як: проведення діагностики розвитку дітей з РСА; спостереження за динамікою їхнього розвитку; участь у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку; створення навчальних програм для індивідуальних і групових занять, складання діагностичного, стимулюючого, дидактичного та коригувального матеріалу для діагностики та навчання; прогнозування зон найближчого розвитку дитини з урахуванням особистості; реалізація інтеграції дитини в навколишнє середовище; реалізація наступності діяльності всіх учасників мультидисциплінарної команди; проведення занять з дітьми, консультативна допомога та спільна робота з батьками; розробка методичних прийомів; робота з громадою, яка спрямована на соціалізацію дитини в суспільстві [23].

Результати досліджень О. Нікольської, Т. Фоміної, С. Ципотан свідчать, що стосунки дитини з РСА з вчителем швидко налагоджуються. Учень готовий зблизитися з педагогом, який до нього ставиться доброзичливо, з розумінням, постійно підтримує його. У результаті школяр поступово, хоча і з труднощами, засвоює правила взаємодії з учителем у класі. На початку шкільного навчання дитина з РСА може соромитися педагогів або, навпаки, бути дуже довірливою, відкритою. Учень з РСА досить швидко налагоджує стосунки з учителем, за умови гарного ставлення до нього. Для школяра з РСА важливими є доброзичливість і симпатія, які дозволяють довіритися і прив'язатися до вчителя. Він потребує емоційного контакту, адже відсутність потреби у спілкуванні не підтвердив жоден практикуючий психолог, який працював з цією категорією дітей. Відомо, що позитивні стосунки з педагогом є для дітей сильним стимулом не тільки у спілкуванні, але й в емоційному та соціальному розвитку. Поступово дитина засвоює правила взаємодії з педагогом у класі. Проте без спеціальної роботи ці стосунки можуть і не розвиватися [6].

До соціалізації учнів варто привчати поступово. Спочатку це може бути спілкування з однією дитиною, під час якого дорослі послідовно звертають

увагу дітей один на одного, щоб вони привчалися помічати, відчувати, чути один одного, робити щось разом. Попередньо у класі необхідно забезпечити сприятливу психологічну атмосферу. Поступово дітей можна і потрібно вводити у клас, при цьому, не слід відразу примушувати учня з РСА робити те, що інші школярі. Важливо, щоб йому було цікаво знаходитися у класі [1].

Педагог спільно з психологом мають вчасно надавати дитині з РСА додаткову індивідуальну допомогу, яка є необхідною для визначення режиму засвоєння навчальних навичок. Звичайно, труднощі в учня можуть і не виникнути, оскільки деякі діти йдуть у школу, володіючи навичками письма, читання, рахунку. Проте, якщо проблеми з'являються, то вони пов'язані з колишніми невдалими спробами навчання, з надмірним тиском, нетерпеливістю батьків і вчителів. Першою передумовою подолання цих труднощів є досвід успішності, який дитина має отримати у школі [1].

Педагогам важливо знати індивідуальні особливості психофізичного розвитку кожної дитини з РСА, яка навчається у їхньому класі, та загальну характеристику цієї категорії школярів. Дитина з РСА, перебуваючи вдома з батьками або серед дітей, переважну частину часу поводить себе так, наче вона наодинці. А саме, грається на самоті, часто розмовляє сама із собою, ретельно приховує свій внутрішній світ від інших. Її не цікавить найближче оточення. Основною ознакою РСА є відсутність потреби у спілкуванні з ровесниками. Проте нерідко холодність і байдужість навіть до своїх батьків поєднуються з підвищеною вразливістю, лякливою, хворобливою чутливістю до найменших зауважень. Зазвичай діти не висловлюють ніяких скарг, проте не виявляють і радості. У деяких з них відзначається підвищена дратівливість, примхливість, впертість або невмотивовано піднесений настрій, метушливість, надмірна балакучість [1; 25].

Для дітей характерна наявність страхів, які посідають провідне місце у формуванні їхньої поведінки, а також спотворюють, деформують предметність навколишнього світу. Дисгармонія психічного розвитку дітей з РСА виявляється у відсутності кореляції між рівнем інтелектуального розвитку та повсякденною продуктивністю, яка завжди буде нижчою від її інтелектуальних можливостей. Діти з РСА нерідко мають гарні розумові здібності, проте вони є недостатньо цілеспрямованими, їм складно концентрувати увагу. Їхні ігри, фантазії, інтереси та інтелектуальна діяльність є відірваними від реальної ситуації. Діти протягом тривалого часу можуть грати в одну гру, малювати ті самі малюнки [1; 25].

У цієї категорії учнів можуть зустрічатися порушення мовлення. Зокрема, вони не вживають особливих займенників, говорять про себе в другій або третій особі. У разі недорозвинення комунікативної функції мовлення у них часто проявляється посилене прагнення до словотворчості.

Характерною особливістю також є недостатній розвиток навичок наслідування та перцептивних процесів. Тактильний, нюховий, смаковий аналізатори часто краще розвинуті, ніж зоровий і слуховий. Дитині з РСА важко використовувати більш, ніж два подразники одночасно. Ці особливості проявляються в їхній поведінці та грі. Дитина з РСА ніби зоворо ігнорує нових для неї людей, предмети, на які може наштотхуватися. У результаті у оточуючих людей може скластися думка, що у неї є порушенням зір. Сенсорне сприймання дітей з РСА характеризуються вираженою дисгармонією, зокрема, гіпореактивність до багатьох сенсорних стимулів може поєднуватися з підвищеною чутливістю до інших подразників. Наприклад, діти не можуть переносити шум, тому затуляють вуха, коли чують різні неприємні для них звуки [25, с. 11].

Для дітей з РСА характерними є порушення моторики, незграбність довільних рухів [9]. Багато їхніх рухів можуть мати стереотипний характер. Діти кружляють, гойдаються, змахують руками, плескають у долоні тощо. Ця гіперактивність змінюється періодами нерухомості. Діти часто ходять на носочках у період збудження [25, с. 11].

Вчителям, які працюють у класах з інклюзивним навчанням, варто враховувати такі особливості психофізичного розвитку дітей з РСА, як: дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії; обмежені повторювані дії, інтереси, діяльність; здатність виконувати завдання абстрактного характеру і нездатність виконати завдання аналогічної складності з конкретним змістом. Для дітей з РСА може бути характерною вроджена відсутність соціальних якостей; несвідоме вибудовування захисних реакцій, наприклад, у вигляді м'язового напруження; гіперфокус, тобто акцентування уваги на окремій деталі предмета без взаємозв'язку з цілим та поза контекстом; стереотипні дії тощо. У деяких дітей спостерігається різна за ступенем вираження інтелектуальна неповносправність. Проте діти з РСА можуть мати хороші інтелектуальні здібності та бути обдарованими у певній сфері (музика, математика, художня творчість тощо). Особливості проявів, рівень здібностей дітей, інші індивідуальні характеристики, порушення психофізичного розвитку учнів з РСА можуть бути у різноманітних комбінаціях і мати різні ступені важкості.

Діти можуть бути цілковито занурені у власний світ та відсторонені від оточення, або ж у них можуть спостерігатися мінімальні аутистичні прояви [9].

Водночас необхідно враховувати, що труднощі соціальної адаптації цих школярів обумовлені їхніми рисами характеру, проблемами у встановленні позитивних взаємин з однокласниками, специфічними міжособистісними стосунками, ігноруванням інтересів однолітків, нав'язливою поведінкою. Тому інклюзивне середовище, на думку В.Тарасун, є тим середовищем, у якому індивідуальні особливості психофізичного розвитку школярів з РСА можуть не знайти підтримки [18, с. 210].

Причинами неадекватної поведінки дітей можуть бути складнощі розуміння і розшифровки сигналів оточуючого середовища, зокрема: вербальні інструкції, візуальні ознаки, особливо у плані розуміння соціальних правил поведінки, мімічні реакції оточуючих. Проте використання стратегій заохочень і підказок, а саме: вербальних, візуальних, моделювання потрібної дії, допомагає учневі з РСА вчасно і адекватно реагувати, вчить правильно реагувати на пред'явлені стимули. Варто зауважити, що вчитель повинен мати досвід у застосуванні стратегій підказок і заохочень для того, щоб отримати позитивний результат у роботі з дитиною з РСА [18, с. 211].

На думку Т. Скрипник, протягом адаптаційного періоду школяра у класі з інклюзивним навчанням педагогу важливіше сформувати у дитини бажання вчитися, ніж вимагати засвоєння навчального матеріалу. Діти з РСА розуміють сенс будь-якої діяльності за умови її попереднього програмування. Вони мають знати послідовність виконання дій. З цією метою вчителю доцільно розмістити у класному приміщенні поопераційні карти, на яких у вигляді символів буде позначена чітка послідовність дій. Для того, щоб підвищити мотивацію учня з РСА до навчання і викликати потребу в діалозі, педагогу можна запропонувати школяреві помінятися з ним ролями. Це дасть можливість учневі з РСА спробувати пояснити вчителю, як виконувати завдання [4, с. 78].

Деяким дітям з РСА потрібна фізична допомога в організації дій. Школяр просить, щоб дорослий своєю рукою, тримаючи його руку, допоміг йому малювати, писати. Тілесний контакт, розслаблюючі вправи сприятимуть також зниженню рівня тривожності учня [4, с. 78].

Часто дітям з РСА важко освоїти новий вид діяльності, проте вони завжди прагнуть виконати все добре. Тому вчителям доцільно на початку навчання добирати посильні завдання на урок учневі з РСА [13, с. 78].

Також педагогам потрібно враховувати властиву дітям психічну перенасиченість, підвищену втомлюваність, відповідно підбирати індивідуальний ритм роботи, частіше змінювати види діяльності. Можна використовувати на уроці попередньо підготовлені індивідуальні картки із завданнями при найменших ознаках втоми або незадоволення дитини з РСА. З метою поліпшення просторово-часової орієнтації учня з РСА, доцільно педагогу скласти план класу чи школи із вказівкою розташування предметів, оформити розпорядок дня з використанням символів і малюнків. Вчителям потрібно систематично звертати увагу школяра на них, впізнаючи і називаючи предмети. У школі дитина з РСА може не сприймати інструкцій і правил, які їй пропонуються. У цьому випадку вчителю не можна нав'язувати їх силоміць. Педагогу потрібно звернути увагу на те, що цікавить дитину, чим вона любить займатися, і підтримати її у цих видах діяльності. Це допоможе встановити з учнем з РСА контакт [13, с. 78].

Успішність перебування учнів з РСА у школі залежить у значній мірі від ставлення педагогів та однокласників з типовим розвитком до них. У разі насміхань зі сторони ровесників вони ще більшою мірою заглибляться в себе, конфліктуватимуть із школярами, що лише посилить їхню симптоматику.

Дбайливе, доброзичливе ставлення педагогів до школярів з РСА, вмиле поєднання похвали і вимогливості, прагнення спиратися на збережені сторони їхньої психіки, навпаки, допоможуть поступово включатися в нормальний навчальний процес і згодом не поступатися в навчанні одноліткам. Враховуючи головний симптом цього захворювання – порушення контактності, вчитель повинен робити все можливе, щоб включити цих дітей у коло спілкування з ровесниками. Їм потрібно давати посильні завдання, які допоможуть покращити взаємини.

Результати спостережень практиків свідчать, що навіть у найскладніших випадках проявів РСА навчання дітей стає можливим у разі створення необхідних умов, завдяки яким вони зможуть засвоїти раніше недоступні їм способи взаємодії з навколишнім світом та оточуючими людьми, стати більш самостійними в побуті й опанувати окремі навчальні прийоми.

Виважене, ефективне навчання є корисним для усіх школярів. Але для учнів з особливостями психофізичного розвитку може стати необхідною спеціальна підтримка в навчанні, яка допоможе їм повноцінно брати участь в усіх формах роботи на уроках і реалізувати свій потенціал. Також доцільно залучати дітей з РСА до чергування у класі, їдальні, до занять у гуртках. З метою досягнення успіху та

задоволення різноманітних потреб учнів, зумовлених їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Адже на уроках вони часто пасивні й неуважні, майже не відповідають на питання.

Як зазначає О. Волошин, діти з РСА потребують особливого ставлення, індивідуального підходу під час проведення корекційно-відновлювальної роботи. Корекційно-відновлювальний процес у роботі з цими дітьми дуже тривалий і потребує використання нетрадиційних методик. Проте у більшості школярів з РСА у початкових класах закладів загальної середньої освіти не виникає особливих проблем. Проблеми з'являються, коли дитина переходить до середньої шкільної ланки, коли у програму навчання вводяться нові предмети, для засвоєння яких необхідним є логічне мислення та поступове розширення орієнтувань у навколишньому середовищі [1].

Запорукою успіху педагогів у роботі з дітьми з РСА є *гнучкість поведінки, вміння вчасно зорієнтуватися та перебудувати урок*. Основна увага повинна бути приділена створенню емоційно комфортної атмосфери у класі. Якщо дитина не приймає інструкцій і правил, вчителю не можна нав'язувати їх насильно. У цій ситуації варто враховувати інтереси школяра, застосовувати такі види роботи, які цікавлять його. Це допоможе вчителю налагодити з дитиною контакт [1].

Результати анкетування засвідчили, що 70,45 % педагогів позитивно ставляться до навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти; 13,64 % респондентів висловились проти інклюзивної освіти; 9,09 % – не визначились; 6,82 % вчителів не дали відповіді на запитання.

У процесі дослідження з'ясовано, що 59,09 % опитаних мають досвід роботи з учнями з РСА. Відповідно 40,9 % респондентів не працювали з цими дітьми.

Щодо інклюзивної освіти учнів з РСА 45,45 % педагогів відповіли позитивно; 13,64 % – дали негативну відповідь; 40,9 % опитаних не визначились щодо цього питання. Вчителі додатково вказали, що погодилися б працювати з цією категорією дітей за умови збереженого у них інтелекту, рівня розвитку мовлення, вміння встановлювати контакт з оточуючими, відсутності проявів проблемної поведінки тощо.

На думку 59,09 % респондентів, у закладі загальної середньої освіти необхідно створити наступні умови для успішного навчання школярів з РСА: зменшити кількість дітей в інклюзивному класі, підготувати педагогів до роботи з учнями з РСА, пози-

тивно налаштувати дітей з типовим розвитком та їхніх батьків до спільного навчання з дитиною з РСА, покращити матеріально-технічне забезпечення закладу з урахуванням індивідуальних особливостей цих школярів тощо. 40,9 % опитаних не відповіли на поставлене питання, що свідчить про відсутність досвіду роботи у них з дітьми з РСА і знань про особливості психофізичного розвитку цієї категорії учнів.

90,9 % педагогів вказали, що потребують таких компетентностей для роботи з учнями з РСА: теоретичних знань про особливості розвитку цієї категорії дітей, специфіку підготовки учнів з типовим розвитком до навчання зі школярами з РСА; практичних навичок організації освітнього процесу в інклюзивному класі; знань про особливості роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з РСА; знань про особливості роботи з батьками учнів з РСА тощо. 9,09 % респондентів не відповіли на запитання.

Всі вчителі дали відповідь на запитання про доцільність використання наступних форм методичної роботи у закладі з метою підготовки їх до роботи в інклюзивному класі: обмін досвідом з фахівцями спеціальних закладів, тренінги, семінари-практикуми, курси підвищення кваліфікації, майстер-класи, консультації з корекційним педагогом і психологом, круглі столи, відвідування відкритих уроків, стажування за кордоном, конференції тощо.

На основі аналізу літературних джерел, вивчення досвіду роботи педагогів, нами було розроблено корекційні прийоми реалізації індивідуального підходу до учнів з РСА в умовах інклюзивного навчання:

- на початку навчального року педагогам важливо налагодити контакт з учнем з РСА;
- для організації навчання дитини з РСА необхідно обладнати спеціальне постійне місце у класі;
- під час розроблення календарного планування з конкретного предмету (за умови навчання учня з РСА за іншою навчальною програмою) вчителям варто враховувати наявний рівень знань, вмінь і навичок школяра, його можливості;
- у разі виникнення проявів неадекватної поведінки у дитини з РСА, наприклад, крику, стереотипних рухів, сміху, не варто карати її за це. Ця поведінка може свідчити про перевтому, появу напруження через незрозумілість ситуації для учня, бути реакцією школяра на сильні подразники;
- у процесі навчання не варто акцентувати увагу на унікальних здібностях дитини до обчислень, механічного запам'ятовування тощо;
- потрібно спостерігати, чи учень усвідомлює практичну значущість одержаних знань, вміє застосовувати їх на практиці;

- на уроках постійно підтримувати і заохочувати учня з РСА;
- опитувати дитину з РСА краще індивідуально;
- допомогти школяреві з РСА встановити контакт з однокласниками з типовим розвитком;
- налаштовувати учнів з типовим розвитком на підтримку комфортного самопочуття дитини з РСА;
- використовувати візуальні стимули (малюнки, піктограми, графіки тощо) у роботі з цією категорією учнів;
- розвивати здатність встановлювати і підтримувати контакт з ровесниками, вчителем на уроці;
- навчати керувати власною поведінкою під час спілкування, правильно вступати у процес взаємодії, підтримувати спілкування;
- у разі порушення мовлення у дитини з РСА, вчити оптимально використовувати засоби допоміжної комунікації, невербальні комунікативні засоби;
- розвивати читацькі вміння за допомогою методу заучування написаних слів (глобального читання), озвучувати власні бажання за допомогою складання речення з карток з окремими словами тощо;
- добирати зрозумілі для учня завдання і давати мінімальні вказівки щодо їхнього виконання;
- використовувати різновиди візуальної підтримки (розклади, правила, алгоритми дій тощо);
- у роботі з дітьми з РСА використовувати вправи, завдання на розвиток моторики; на кожному уроці реалізовувати корекційну мету;
- встановити правила поведінки, яких має дотримуватися учень з РСА на уроці;
- варто вчити школярів з РСА поважати педагога та орієнтуватися на нього, не дозволяти учням маніпулювати собою;
- спостерігати за поведінкою дитини, фіксувати ситуації, коли у неї з'являється проблемна поведінка, щоб у подальшому можна було б уникнути її;
- визначити перешкоди, які заважають дитині з РСА адаптуватися до освітнього процесу;
- за потреби розклад уроків оформлювати у вигляді серії картинок, фотографій, піктограм, наприклад, в альбомі чи папці з файлами, з метою привчання учня з РСА виконувати певні завдання, брати участь у різних видах навчальної діяльності;
- поступово збільшувати кількість завдань, які потрібно виконати;
- говорити чіткіше і повільніше, а також давати дитині більше часу на відповідь.

Дискусія

Теоретичний аналіз літератури свідчить, що діти з РСА потребують спеціально створених умов у закладі загальної середньої освіти. Це обумовлено особливостями їхнього психофізичного розвитку. Однією з важливих умов успішного навчання учнів

цієї категорії є фахова компетентність педагогів інклюзивних закладів. Проте у вчителів виникає багато проблем у роботі з школярами з РСА, оскільки вони не мають спеціальної освіти, можуть загалом негативно ставитися до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, не розуміють своєї ролі як членів команди психолого-педагогічного супроводу цих учнів тощо.

Результати анкетування педагогів свідчать, що майже три четверти респондентів позитивно ставляться до інклюзивного навчання. Більше половини вчителів працювали з дітьми з РСА. Проте лише менше половини опитаних схвально ставляться до інклюзивного навчання учнів з РСА. Три п'ятих педагогів вважають, що у закладі загальної середньої освіти не створені відповідні умови для успішного навчання цієї категорії дітей. Зокрема, майже всі вчителі зазначили, що є не достатньо компетентними для роботи з школярами з РСА, і вважають, що доцільною буде підготовка педагогічного персоналу за допомогою різноманітних форм методичної роботи.

Одержані дані узгоджуються з результатами інших дослідників [10; 12; 23]. Як зазначають Л. Рибченко, В. Синьов, Д. Шульженко, педагоги закладів загальної середньої освіти є недостатньо підготовленими до роботи з дітьми з РСА. Такий висновок підтверджують дані, одержані в ході проведеного нами дослідження. Як зазначає у зв'язку з цим С. Миронова [5], формування готовності вчителів до роботи в умовах інклюзії має здійснюватися під час методичної роботи. Згідно даних проведеного дослідження одним із основних способів підвищення фахового рівня майбутніх учителів є активна участь у різних формах методичної роботи. Ураховуючи зазначене, розробили методичні рекомендації, які доцільно використовувати вчителям предметів у роботі з учнями з РСА.

Висновки

Успішність включення дитини з РСА у колектив класу, засвоєння навчальної програми значною мірою залежить від готовності вчителів до роботи з цією категорією учнів, але передусім від їх уміння реалізовувати індивідуальний підхід.

Одним із провідних в освітньому процесі учнів із РСА та однокласників з типовим розвитком є злагоджена діяльність мультидисциплінарної команди інклюзивного закладу навчання.

Перспективним напрямком реалізації результатів проведеного дослідження є розроблення методичного забезпечення, спрямованого на підготовку вчителів до роботи з дітьми з РСА у системі інклюзивної освіти.

Конфлікт інтересів. Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Джерела та література

1. Волошин О. Психолого-педагогічний супровід дітей із розладами спектра аутизму в умовах інклюзії: рівний доступ до освіти. *Дефектолог*. 2013. № 12. С. 11–14.
Voloshin, O. (2013), "Psikhologo-pedagogichnij suprovid ditej iz rozladami spektra autizmu v umovakh inklyuzii: rivnij dostup do osviti" [Psychological and pedagogical support of children with autism spectrum disorders in the context of inclusion: equal access to education]. *Defektolog*, 12, pp. 11–14. [in Ukraine].
2. Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А. Основи наукових досліджень : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута», 2019. 154 с.
Galamanzhuk, L. L., Iedynak, G. A. (2019), *Osnovy naukovykh doslidzhen'* [Fundamentals of scientific research]. Ruta Printing House LLC, Kamianets-Podilskyi, 150 p. [in Ukraine].
3. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие. Книга для педагогов-дефектологов. М. : Владос, 2005. 144 с.
Gilbert, K., Piters, T. (2005), *Autizm. Medicinskoie i pedagogicheskoe vozdejstvie. Kniga dlya pedagogov-defektologov* [Autizm. Medical and pedagogical impact. A book for teachers-defectologists]. Vlados, M. 144 p. [in Russian]
4. Ключ О., Галаманжук Л., Єдинак Г. Корекція психофізичного стану дітей молодшого шкільного віку як педагогічна проблема. *Вісник Прикарпатського національного університету. Фізична культура : зб. наук. праць*. Івано-Франківськ, 2011. Вип. 15. С. 87–94.
Klyus, O., Galamanzhuk, L., Iedynak, G. (2011), "Korekciya psikhofizichnogo stanu ditej molodshogo shkil'nogo viku yak pedagogichna problema" [Correction of psychophysical condition of children of primary school age as a pedagogical problem]. *Bulletin of the Precarpathian National University. Physical culture*, 15, pp.87–94. [in Ukraine].
5. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
Mironova, S.P. (2016), *Pedagogika inklyuzivnoї osviti : navchal'no-metodichnij posibnik* [Pedagogy of inclusive education: a textbook].: Kamenets-Podolsky, National University named after Ivan Ogienko Kamenets-Podolsky. 164 p. [in Ukraine].
6. Никольская О., Фомина Т., Цыпотан С. Ребенок с аутизмом в обычной школе. М. : Чистые пруды, 2006. 32 с.
Nikolskaya, O., Fomina, T., Tsyopotan S. (2006), *Rebenok s autizmom v obychnoj shkole* [A child with autism in a regular school]. Clean ponds, M. 32 p. [in Russian].
7. Островська К. О. Аутизм : проблеми психологічної допомоги. Навч. посібник. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 110 с.
Ostrovskaya, K. O. (2006), *Autizm: problemi psikhologichnoi dopomogi* [Autism: problems of psychological care]. Ivan Franko Lviv National University Publishing Center, Lviv. 110 p. [in Ukraine].
8. Питерс Т. Аутизм : От теоретического понимания к педагогическому воздействию. М., 2003. 240 с.
Peters, T. (2003), *Autizm: Ot teoreticheskogo ponimaniya k pedagogicheskomu vozdejstviyu* [Autism: From theoretical understanding to pedagogical impact]. M. 240 p. [in Russian].
9. Порошенко М. А. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник. Київ : 2018. 252 с.
Poroshenko, M. A. (2018), *Organizacijno-metodichni zasadi diyal'nosti inklyuzivno-resursnikh centriv* [Organizational and methodological principles of inclusive resource centers]. Kyiv. 252 p. [in Ukraine].
10. Рибченко Л. К. Інклюзивне навчання дітей з аутизмом в загальноосвітній системі навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. V. В 2-х т., том 1. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2015. С. 261–270.
Ribchenko, L. K. (2015), "Inklyuzivne navchannya ditej z autizmom v zagal'noosvitnij sistemі navchannya" [Inclusive education of children with autism in the general education system]. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*. Issue V. In 2 volumes, volume 1, pp. 261–270. [in Ukraine].
11. Романчук О. Розлади спектру аутизму. В запитаннях та відповідях. Львів : Свічадо, 2016. 168 с.
Romanchuk, O. (2016), *Rozladi spektru autizmu. V zapitannakh ta vidpovidyakh* [Disorders of the autism spectrum. In the questions and answers]. Svichado, Lviv. 168 p. [in Ukraine].
12. Синьов В. М., Шульженко Д. І. Інклюзивні проблеми дітей з аутистичним спектром порушень в загальноосвітній школі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2016. № 32. Ч–2. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. С. 125–130.
Sinyov, V. M., Shulzhenko, D. I. (2016), "Inklyuzivni problemi ditej z autistichnim spektrom porushen' v zagal'noosvitnij shkoli" [Inclusive problems of children with autistic spectrum disorders in secondary school]. *Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanova*. Vol. 2. Issue 19. Correctional pedagogy and special psychology, pp. 125–130. [in Ukraine].
13. Скрипник Т.В. Моделювання шкільної ситуації як засіб підготовки до навчання дітей з аутизмом : науково-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка. 2008. 104 с.
Skrupnyk, T. V. (2008), *Modelyuvannya shkil'noi situacii yak zasib pidgotovki do navchannya ditej z autizmom* [Modeling the school situation as a means of preparing children with autism]. Pedagogical thought, Kyiv. 104 p. [in Ukraine].
14. Скрипник Т. В. Освіта дітей з аутизмом: від міфу до реальності: навчально-наочний посібник. Київ : «Гнозис», 2014. 26 с.
Skrupnyk, T. V. (2014), *Osvita ditej z autizmom: vid mifu do real'nosti* [Education of children with autism: from myth to reality]. Gnosis, Kyiv. 26 p. [in Ukraine].
15. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навчально-наочний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.
Skrupnyk, T. V. (2015), *Tekhnologii psikhologo-pedagogichnogo suprovodu ditej z autizmom v osvith'nomu prostori* [Technologies of psychological support of children with autism in the educational space]. Pleiades Publishing House LLC, Kyiv. 56 p. [in Ukraine].
16. Сухіна І., Риндер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом : посібник / за ред. Сухіної І. В. Київ-Чернівці : «Букрек», 2017. 192 с.
Sukhina, I., Rinder, I., Skrupnyk, T. (2017), *Psikhologichna model' rann'ogo vtruchannya dlya ditej z autizmom* [Psychological model of early intervention for children with autism]. Bookrek, Kyiv-Chernivtsi. 192 p. [in Ukraine].
17. Тарасун В. В. Аутологія : теорія і практика. Підручник. Київ : «Вадекс», 2018. 590 с.
Tarasun, V. V. (2018), *Autolohiya : teoriya i praktyka* [Autology: theory and practice]. Vadeks, Kyiv. 590 p. [in Ukraine].

18. Тарасун В.В. Нейробиологія розвитку і навчання дитини. Теорія і практика аутології. Основи психосоматики / мультимедійний супровід навчальних дисциплін : Навчально-методичний посібник. Київ : Книга-плюс, 2017. 304 с.
Tarasun, V. V. (2017), *Neurobiolohiya rozvytku i navchannya dityny. Teoriya i praktyka autolohiyi. Osnovy psykhosomatyky / mul'tymediynnyy suprovod navchal'nykh dystsyplin* [Neurobiology of child development and learning. Theory and practice of autology. Fundamentals of psychosomatics / multimedia support of academic disciplines]. Book plus, Kyiv. 304 p. [in Ukraine].
19. Федоренко М. В. Технології регуляції поведінки у дітей з розладами аутистичного спектру. *Психологічний часопис* : збірник наукових праць №1 (5). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2017. С. 53–65.
Fedorenko, M.V. (2017), "Tekhnolohiyi rehulyatsiyi povedinky u ditey z rozladamy autystychnoho spektru" [Technologies for regulating behavior in children with autism spectrum disorders]. *Psychological magazine*: a collection of scientific works. № 1(5). GS Institute of Psychology Kostyuk of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, pp. 53–65. [in Ukraine].
20. Хотылева Т. Ю. Особенности организации образовательного процесса в начальной школе для детей с РАС Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МГППУ. Аутизм и нарушения развития. 2014. № 1 (42). С.19–25.
Khotyleva, T. Yu. (2014), "Osobennosti organizatsii obrazovatel'nogo processa v nachal'noj shkole dlya detej s RAS Centra psikhologo-mediko-social'nogo soprovozhdeniya detej i podrostkov MGPPU" [Features of the organization of the educational process in primary school for children with ASD of the Center for psychological, medical and social support of children and adolescents of the Moscow State Pedagogical University]. *Autism and developmental disorders*. № 1 (42), pp.19–25. [in Russian].
21. Чопік О. В. Особливості підготовки вчителів до роботи в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць. 2020. Вип. 15. С. 211-219.
Chopik, O. V. (2020), "Osoblyvosti pidhotovky vchyteliv do roboty v umovakh zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity z inklyuzyvnyum navchannyam" [Peculiarities of teachers' preparation for work in the conditions of general secondary education institution with inclusive education]. *Actual issues of correctional education (pedagogical sciences)*: collection of scientific works. Issue 15. pp. 211–219. [in Ukraine].
22. Чопік О. В. Ставлення педагогів до інклюзивного навчання дітей з розладами спектру аутизму. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. 2018. Вип. 12. С. 320–329.
Chopik, O. V. (2018), "Stavlennya pedahohiv do inklyuzyvnoho navchannya ditey z rozladamy spektru autyzmu" [The attitude of teachers to inclusive education of children with autism spectrum disorders]. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*: a collection of scientific papers. Issue 12. pp. 320–329. [in Ukraine].
23. Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, вид-во Хортицької національної академії, 2017. 444 с.
Shulzhenko, D. I. (2017), *Osvitno-psikhologichna integraciya (inklyuziya) ditej iz autizmom* [Educational and psychological integration (inclusion) of children with autism]. NPU named after MP Drahomanov, published by the Khortytzia National Academy, Kyiv. 444 p. [in Ukraine].
24. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. Київ, 2009. 385 с.
Shulzhenko, D. I. (2009), *Osnovy psykholohichnoyi korektsiyi autystychnykh porushen' u ditey* [Fundamentals of psychological correction of autistic disorders in children]. Kyiv. 385 p. [in Ukraine].
25. Юрченко Л. О., Олтаржевська Л. В., Малюченко Т. А. Діти з розладами аутистичного спектра : план корекційно-розвиткової роботи. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 104 с.
Yurchenko, L. O., Oltarzhetskaya, L. V, Malyuchenko, T. A. (2017), *Dity z rozladamy autystychnoho spektra : plan korektsiyno-rozvytkovoyi roboty* [Children with autism spectrum disorders: a plan of correctional and developmental work]. Mandrivets, Ternopil. 104 p. [in Ukraine].
26. Ostrovska K., Ostrovskii I., Korniat V., Paaugliu, turinčiu autizmo spektro sutrikimu, socialiniai ir profesiniai įgūdžiai (Social and Professional Skills of Adolescents with Autism Spectrum Disorders). *SPECIALUSIS UGDYMAS / SPECIAL EDUCATION. Šiauliai*, 2018. № 1 (38). P. 61–82. – *Режим доступу*: <http://socialwelfare.eu/index.php/SE/article/view/358>

Надійшла до друку 13.09.2020