

8. Стиркіна Ю. С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2001. 240 с.
9. Rogers R. K., Wallace J. D. Predictors of Technology Integration in Education: A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. *Journal of Literacy and Technology*. 2011. Vol. 12, No. 2. Pp. 28-61.
10. Sulym V. Multifaceted dimensions of integration in teaching english for natural sciences. *Advanced Education*. 2018. Issue 10. Pp. 32-3.

Kozlovskiy Yu. M., Kozlovskaya I. M., Bilyk O. S.

#### FORMATION OF DIDACTIC SYSTEMS IN THE CONTEXT OF AN INTEGRATIVE APPROACH

*Authors of the article describe the didactic system of integrative-object elements. All elements of this system are interconnected and allow to form specific structures, depending on the purpose of system's functioning. It is shown that the main feature of this system is that the division of the content of the educational material doesn't occur outside of the system. It occurs inside of the didactic system. The relation between the subject and the integrative component in the educational process is investigated. It is investigated not only in the sense of the content of the educational material. It includes methods and organizational forms too. It is proved that the scientifically substantiated restructuring of the subject system of education determines the main content of training. It determines the organizational structure of integrative-subject training, its functions, the variety in the conditions of professional school. It provides an increase in the level of general and professional training without increasing the number of subjects and unnecessary load. The results of the authors' previous research are summarized. The essential features of integrative and subject-based learning are highlighted. The possible structures of the combination of these elements are characterize. The benefits of each of the systems are described. The authors compare different approaches to learning (problematic, developmental, modular, etc.). This approaches form the starting points of the relevant didactic system. The artificial didactic systems and constructions where the conditions of integration are not fully fulfilled are characterized too. It exists a danger of replacement of integrative formations with those that are only similar to them (they have some of their features). Intermediate, integral didactic systems are described in the article. According to the defined goals, a flexible system of structuring of the content of learning is characterized. It includes knowledge grouping not only by subject (science) or complex (traditional «integrated» courses), but by objective and problematic principles. It is shown that the introduction of the system of integrative-subject learning involves the gradual transformation of existing didactic systems.*

*Key words: system, didactic system, integrative approach, integration, formation, integrated system, integrated system, integrative system, system of integrative-subject learning.*

*Дата надходження статті: «17» вересня 2019 р.*

УДК 373.091.33:616.896

Козібрда Л. В.\*

### ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ З АУТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*У статті увага зосереджена на виявленні й аналізі особливостей навчання й виховання дітей з аутичними розладами в закладах загальної освіти на сучасному етапі. На основі різностороннього аналізу виокремлено особливості дефініції «аутизму» відповідно до медико-психологічного та теоретико-педагогічного підходів. З'ясовано, що деталізація критеріїв до визначення аутичних розладів сприяє появі значної кількості тлумачень цих понять та глибшій класифікації останніх, що допомагає кращому розумінню поведінкових та емоційно-комунікативних особливостей розвитку дітей з аутичними розладами,*

---

\*© Козібрда Л. В.

ефективній роботі медико-психологічного й педагогічного персоналу в школі. Установлено, що головним завданням інклюзивної освіти в галузі допомоги дітям, які страждають аутизмом, є створення нових умов для їхньої соціалізації, що створюють можливості самореалізації такої дитини в суспільстві. Зазначено, що педагогічна, соціальна робота й психологічний супровід дітей з аутичними розладами повинні бути спрямовані на підвищення їхнього особистісного, пізнавального та соціального статусу з метою їхньої подальшої інтеграції в соціум.

У статті також подано низку рекомендацій щодо роботи вчителя з дітьми із аутичними розладами. Серед останніх звернено увагу на адаптацію та модифікацію освітніх програм та навчального матеріалу відповідно до психо-неврологічних особливостей розвитку дитини з аутизмом з метою кращого забезпечення її індивідуальних потреб, фахової взаємодії всіх спеціалістів, що забезпечують підтримку й супровід дитини з аутичними розладами в загальноосвітній школі, розробку комплексної програми, що передбачає формування й розвиток емоційно-пізнавальної й комунікативної сфери дитини з аутичними розладами, її подальшої соціалізації. Виявлено основні виклики, що стоять перед сучасними українськими загальноосвітніми закладами щодо роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Ключові слова: діти з особливими потребами, інклюзивна освіта, аутизм, аутичні розлади, інклюзивне освітнє середовище.

Сучасна українська школа декларує свою готовність до впровадження інклюзивної освіти, що передбачає створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами, розробку й адаптацію навчальних планів для них, підготовку педагогічних кадрів, що працюватимуть в умовах інклюзивного середовища. Проте попри стрімкий розвиток і впровадження інклюзії в заклади загальної середньої освіти, багато викликів, особливо практичного характеру, постає перед освітянами, які є її головними популяризаторами.

Серед факторів, що заважають ефективному впровадженню інклюзивної освіти в українських школах, можна виділити недостатнє розуміння необхідності інклюзії в школах, брак ресурсів, відсутність досвіду в педагогів, передусім, – у питаннях, що стосуються особливостей навчання дітей з різними психо-неврологічними захворюваннями. До останніх відносяться аутичні розлади, які мають різну природу й специфічні прояви і по-різному класифікуються та потребують особливого підходу до виховання й навчання таких дітей у загальноосвітніх школах.

Питання психофізичного розвитку дітей з аутизмом були предметом спеціального дослідження В. Башеної В. Засенка, А. Колупаєвої, Т. Сак, О. Таранченко, Г. Хорова, А. Чуприков. Теоретико-методичні праці О. Доленко, Г. Обужко, К. Островської, О. Романчук, Т. Скрипник, О. Чеснокова, Д. Шульженко базуються на застосуванні комплексного підходу до психологічної корекції аутичних порушень у дітей різного віку. У зв'язку зі стрімким розвитком науки, більш глибоким аналізом психо-неврологічних захворювань, деталізацією та виявленням більш специфічних рис й ознак аутизму в дітей змінюються й підходи до їхнього навчання в школі, постійно переглядаються початкові цілі та методи роботи, оновлюється зміст і коригується програма навчання тощо. Відтак виявлення й аналіз особливостей навчання дітей з аутичними розладами в закладах загальної освіти потребує детальнішого висвітлення з урахуванням сучасних досліджень у галузі медицини, психології та педагогіки.

Мета статті – висвітлити особливості навчання дітей з аутичними розладами в закладах загальної освіти з урахуванням міждисциплінарного підходу до специфіки їхнього розвитку.

З метою кращого висвітлення означеної проблеми пропонуємо звернутися до визначення поняття «аутизм» та специфіки його трактування відповідно до різних наукових галузей. Зауважимо, що сучасні дефініції, які характеризують аутизм

як хворобу є досить розмаїтими та постійно змінюються. Серед найбільш відомих можемо назвати такі:

- «класичний аутизм» – термін пов'язаний з синдромом Л. Каннера;
- «дитячий аутизм» – використовується Всесвітньою Організацією Здоров'я (WHO), а також Міжнародною статистичною кваліфікацією хвороб та проблем здоров'я (The International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (далі – ICD));
- «атиповий аутизм» – термін уведений ICD у десятій редакції (ICD-10). Тут звертається увага на те, що не всі ознаки аутизму можуть проявлятися в період розвитку;
- «аутичне захворювання» – термін, який використовується при з'ясуванні етіології захворювання та відсутності типових ознак його прояву;
- «аутичні розлади» – термін, який використовує Американська психіатрична асоціація за кваліфікацією Діагностичного й статистичного довідника розумових відхилень (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (далі – DSM)) [6].

Згідно з основними положень у Діагностичному статистичному довіднику (DSM), основною рисою розумового недорозвитку є значно нижчий поріг, ніж загального розвитку, якому притаманні такі ознаки: турбота про себе, здатність вчитися, комунікувати, нав'язувати міжособистісні контакти в соціумі, дбати про свою безпеку і здоров'я тощо.

Останні версії DSM є більш модифікованими та характеризуються деталізацією аутичних розладів із їхніми термінологічними тлумаченнями. Зокрема, у термінології з'являється поняття «цілісні розлади розвитку», що включає аутичні розлади, синдром Аспергера (Asperger) синдром Ретта (Retta), дезінтеграційні дитячі розлади.

Американська психіатрична асоціація в новій версії (DSM-5) використовує таке поняття як «розлади аутичного спектру»(ASD) [5].

Як видно, більш глибокі дослідження аутизму сприяють появі детальної класифікації відповідних розладів, їхньому тлумаченню та вивченню критеріїв, що дозволяють діагностувати цю хворобу на різних стадіях у відповідному віці.

На основі сучасних досліджень у галузі психології та медицини можемо виокремити кілька основних критеріїв, які сприяють діагностиці аутизму серед дітей:

- клінічні, постійні відхилення у сфері поза межами суспільної комунікації та взаємодії, що проявляється через такі ознаки:
  - яскраво виражений дефіцит вербальної та невербальної комунікації, який проявляється в суспільній взаємодії;
  - відсутність суспільної взаємодії;
  - брак досвіду й уміння нав'язувати й підтримувати стосунки з ровесниками;
- обмежені, зазвичай повторювані зразки поведінки й зацікавлень, а також активність, яка проявляється що найменше через два подані нижче прояви:
  - стереотипна поведінка (моторна/вербальна або нетипова сенсорна діяльність);
  - при звичаєність до постійної рутини і зразкової поведінки;
  - обмеженість у зацікавленнях [1; 2; 3; 4; 7].

Зазначимо, що перші прояви хвороби зазвичай проявляються в ранньому віці (хоча інколи вони можуть не проявлятися у повній мірі). Усі разом взяті симптоми обмежують й недорозвивають щоденне функціонування дитини.

У новіших версіях класифікації аутизму виділено аспект, пов'язаний з мовними розладами та комунікацією. Це було мотивовано тим, що цей аспект не є притаманним тільки для розладів, які відносяться до аутичного спектру й пов'язані з труднощами мовного характеру, частина осіб з аутизмом, йдеться, передусім, про високофункціональний аутизм та комплекс Аспергера, не відчуває труднощів, пов'язаних з мовленням.

Разом з тим рекомендується акцентувати увагу на діагностуванні таких ознак, як

когнітивні здатності (уміння виявлення й діагностування розумових розладів та їхній ступінь), мовні навички (можливості відхилення в розвитку мови, а також супутніх захворювань).

Крім того, з'явилася ще одна група розладів – неврологічні розлади, які включають розумову неповносправність, мовленнєві розлади (які впливають на розвиток мови), специфічні розлади шкільних умінь та навичок (дислексія, дисграфія), моторичні розлади. Необхідно відзначити, що раніше при діагностуванні аутизму був обов'язковим критерій «вік, у якому з'являлися перші ознаки хвороби», то зараз його замінено на «початок у ранньому дитинстві» [6].

Захворювання із спектром аутизму є неврологічними розладами розвитку й повинні діагностуватися від віку немовляти або раннього дитинства, але, як зазначено у DSM, вони можуть і не розпізнаватися у цьому періоді.

Водночас наголосимо, що розлади із спектром аутизму та розумова неповносправність є різними проблемами, подібність яких проявляється здебільшого в їхній причині. У деяких дітей із аутизмом спостерігається занижена розумова функціональність. Крім того, частина дітей може мати важкі ушкодження центральної частини головного мозку (здебільшого проявляється суттєвою або глибокою розумовою неповносправністю).

Серед важливих пізнавальних функцій, що впливають на розумовий розвиток дитини, можна називати такі: пам'ять, увага, уява, мислення, сприймання й розуміння. Щодо дітей, у яких вищезгадані функції суттєво затримуються в розвитку, інколи діагностується розумова неповносправність. Для дітей із спектром аутизму пізнавальні функції мають інший характер.

Здебільшого вони не знаходяться на одному рівні розвитку. Деякі розвиваються швидше, а деякі – відстають. Але їхній прояв може характеризуватися окремими проявами таланту та непересічності в пізнавальному розвитку.

Робота з розумово неповносправними учнями вимагає від учителя постійного спостереження й реагування на окремі труднощі, які можуть виникати в учня. Навчальному процесові може сприяти розроблена система позитивної підтримки його досягнень (успіхів). Це може корисно вплинути на підвищення рівня мотивації до участі в розв'язанні завдань, а також на його активність на заняттях. Разом з тим досить важко привчити до самостійності й автономії учня, який потребує директивного стилю навчання і виховання. Учень повинен бути привчений до самоконтролю. Більше того, його варто вчити, як можна собі допомогти самому або як попросити допомоги в інших у більш складних ситуаціях.

Реалізувати ці завдання з учнем, який має розлади із спектром аутизму, на практиці зовсім непросто, особливо беручи до уваги специфіку його щоденних звичок та діяльності. Така дитина потребує розуміння й сприйняття своєї поведінки, що для оточення може видаватися дивною, а інколи навіть незрозумілою.

Керівництво закладів загальної середньої освіти повинно забезпечити таким учням допомогу в пристосуванні до їхніх індивідуальних потреб та можливостей. Відповідно до обов'язкових розпоряджень щодо їхнього забезпечення психолого-педагогічним супроводом, а також постійної підтримки на заняттях та уроках. Для таких учнів у школі можна організовувати терапевтичні класи, заняття, які розвивають їхні здібності, навчально-вирівнювальні заняття, корекційно-компенсаційні заняття, логопедичні та соціотерапевтичні заняття.

Важливим допоміжним аспектом можуть слугувати й індивідуальні заняття з логопедом. Вони сприяють удосконаленню мовлення та комунікації через збагачення словникового запасу, корекції та побудови речень. Це стосується також фахівців психологічного супроводу та соціальних педагогів та терапевтів. Такі заняття з вузькими спеціалістами повинні концентруватися не тільки на коригування труднощів, які виникають в учнів, але й таких, які, передусім, сприяють розвиткові позитивних сторін,

які б могли бути використані з метою мотивації інтелектуального розвитку дитини з аутичними розладами.

Педагогічний колектив школи повинен декларувати учням з особливими освітніми потребами свою зацікавленість, що базується на простих, знаних і улюблених для таких учнів діях. При цьому важливо опиратися в навчанні на конкретно-візуальні матеріали, загальновідомі знання в поєднанні теорії з практичною діяльністю.

Надзвичайно важливим для вчителя є пошук комунікації з учнями, які не можуть користуватися вербальною мовою, а також робити вибір відповідних методів, що можуть допомогти в побудові речень. Йдеться, передусім, про словесну комунікацію, яка повинна складатися із простих коротких речень і бути зрозумілою для дітей з аутичними розладами.

Головним завданням для вчителя повинно бути створення в учня відчуття безпеки в класі та на перерві, а також у психоемоційному середовищі. Для учнів не варто ставити занадто високі вимоги або формувати для них якийсь особливий критерій участі в заняттях: не можна позбавляти участі учня в навчальному процесі, навіть якщо для нього це важко. Активізувати його діяльність можна через диверсифікацію завдань (легкі, важкі). Завдання повинні ділитися на етапи, а їх виконання повинно винагороджуватися (похвалою або добрим словом).

Варто підкреслити, що до всіх дітей з особливими освітніми потребами необхідний індивідуальний підхід. Проте головною метою їхнього навчання й виховання є підготовка до життя в соціумі на рівні компетенцій, засвоєних цією особистістю.

Підготовка закладів загальної середньої освіти до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, ставить перед ними цілу низку викликів серед яких наведемо такі:

- забезпечення шкіл фахівцями, які б допомагали вчителям у роботі з такими дітьми, а також спеціальна підготовка асистентів вчителів та соціальних і медичних працівників;
- створення доброзичливого суспільного середовища для неповносправних учнів та їхніх родин;
- поширення знань щодо допомоги учням з особливими потребами та їхнім родинам;
- зменшення кількості учнів у класі, у якому навчаються неповносправні діти;
- допомога вчителям при опрацюванні індивідуальних освітньо-терапевтичних програм для кожного неповносправного учня, а також методична співпраця з спеціальними установами;
- обмеження індивідуального навчання учнів;
- організація семінарів, тренінгів на тему аутизму;
- промоція шкіл, які прихильні до навчання в них дітей з особливими освітніми програмами.

Отже, на сучасному етапі різностороннє вивчення проблеми аутичних розладів у дітей та їхня якісна підготовка в умовах закладу загальної середньої освіти сприяє більш глибокому її теоретико-термінологічному й методичному аналізу як на педагогічному, так і психолого-медичному рівнях. Це дає змогу краще зрозуміти поведінкові та емоційно-комунікативні особливості розвитку дітей з аутичними розладами та надати їм кваліфіковану допомогу й підтримку в освітньому середовищі, розвивати їхню пізнавальну сферу та налагодити активну взаємодію між дітьми та дорослими.

Перспективи подальших досліджень – організаційно-методичні засади підготовки вчителів в умовах інклюзивної школи за кордоном.

**Література:**

1. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом. Львів: Тріада плюс, 2012. 520 с.
2. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посібник. Київ: «Гнозис», 2013. 60 с.
3. Чуприков А., Хворова Г. Розлади спектра аутизму: медична та психолого-педагогічна допомога. Львів, 2012. 184 с.
4. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей. Київ, 2009. 385 с.
5. DSM-IV: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Washington DC: American Psychiatric Association; 1994. 886 p.
6. The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5). URL: <http://www.dsm5.org/Documents/Intellectual%20Disability%20Fact%20Sheet.pdf>
7. Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., ... Schultz, T. R. Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism Spectrum Disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group. 2014. URL: <http://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/2014-EBP-Report.pdf>

Kozibroda L. V.

PECULIARITIES OF TEACHING PUPILS WITH AUTISTIC DISORDERS  
AT A COMPREHENSIVE SCHOOL

*The article focuses on the identification and analysis of the features of children's education and upbringing with autistic disorders in general educational institutions at the present stage. On the basis of the versatile analysis, the features of the definition of the term «autism» in accordance with the medical psychological and theoretical pedagogical approaches have been singled out. The detailing criteria for identifying autistic disorders contributes to the emergence of a significant number of interpretations of these concepts and a deeper classification of the latter, which in turn helps to understand better the behavioral, emotional and communicative features of the development of children with autistic disorders, effective work of psycho-psychological and pedagogical staff at school. It has been established that the main task of the inclusive education in the field of helping children with autism is to create new conditions for their socialization, which create the opportunities for a self-realization of such child in this society. It has been stated that pedagogical, social work and psychological support of children with autistic disorders should be aimed at enhancing their personal, cognitive and social status in order to integrate them further into society.*

*The article also provides a number of recommendations for teacher's work with children with autistic disorders. The attention is paid to the adaptation and modification of educational programmes and teaching material in accordance with the psycho-neurological features of the development of a child with autism in order to meet his / her individual needs in a better way, the professional interaction of all specialists providing support for a child with autistic disorders at a secondary school, the development of a comprehensive programme that involves the formation and development of an emotionally recognizable and communicative sphere of a child with autistic disorders, and his / her further socialization.*

*The main challenges, facing contemporary Ukrainian general education institutions in dealing with children with special educational needs have been identified.*

*Key words: children with special needs, inclusive education, autism, autistic disorders, inclusive educational environment.*

*Дата надходження статті: «19» вересня 2019 р.*