психологічних і корекційно-логопедичних підходів, що передбачає: знання і вміння розпізнавати органічні та функціональні порушення психофізичного розвитку; володіння логопедом прийомами і методами комплексної діагностики і корекційної роботи, спеціальними методами психолого-педагогічного і медичного супроводу родин, які виховують дітей з ЗЩА; проводити профілактичну роботу з попередження і подолання мовленнєвих і психологічних порушень у осіб із ЗЩА.

Література

1. Григорьева Л. П. Прикус у детей. Полтава, 1995. 131 с.
2. Куроєдова В.Д. Сірик В.А. Логопедія в ортодонтії Полтава: Верстка, 2005 124 с.
3. Пахомова Н.Г., Смаглюк Л.В., Трофименко М.В. Комплексний медико-психолого-педагогічний підхід у корекційній роботі з дітьми із зубощелепними аномаліями та деформаціями // Хрестоматія з логопедії. навчальний посібник. за загал. ред. доктор пед. наук, проф. М.К. Шеремет. Видавництво «книга-плюс». С. 88-93.
4. Хорошилкина Ф. Я. и соавт. Диагностика и функциональное лечение зубочелюстно-лицевых аномалий. М.: Медицина, 1987. 304 с.

Сасіна І.О.
доцент кафедри офтальмопедагогіки та
офтальмопсихології,
кандидат психологічних наук, доцент
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
Беспалько М.Я.
вчитель початкових класів середньої
загальноосвітньої школи № 205 м. Києва

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Процес соціально-педагогічної адаптації, на думку Р.Пріма, визначається як «взаємодія особистості і соціального середовища, що оптимально співвідносить цілі й цінності індивіда і групи, де адаптація відбувається тоді, коли соціальне середовище сприяє реалізації потреб і прагнень особистості, служить розкриттю і розвитку її індивідуальності» [3].

Спираючись на проведений нами аналіз загальної та спеціальної літератури з розкриття особливостей соціально-педагогічної адаптації учнів з порушеннями зору (Л. Божович, Д. Ельконін, Є. Олександровська, Т. Проскура, Р. Овчарова, Т. Гребенюк, В. Кобильченко, І. Некрасова, Л. Солнцева, Т. Свиридюк, Є. Синьова, Е. Стерніна, Н. Юхимчук, С. Федоренко та ін.), було виділено ряд факторів, що впливають на процес соціально-педагогічної адаптації учнів зі зниженим зором, а також визначені шляхи педагогічної підтримки учнів зі зниженим зором для удосконалення даного виду адаптації.

В своїй роботі ми спирались на структуру шкільної адаптації, визначену А. Гресь, яка розглядає в своїй роботі наступні рівні процесу адаптації учнів початкової школи: біологічний, психологічний і соціальний, які в різні періоди впливають один на один.

До біологічного рівня адаптації можна віднести стан здоров'я учнів, їх пристосування до нового режиму дня. Діти зі зниженим зором часто мають супутні захворювання, які можуть загострюватися через різні причини (зміна умов навчання, сімейні проблеми, сезонні зміни в природі тощо), також учні можуть тривалий час перебувати на лікуванні або проведенні планових операцій, в наслідок чого учні не лише «випадають» з навчального процесу, але й у них процес соціально-педагогічної адаптації значно затягується в часі.

Окрім того, до проблем адаптації на біологічному рівні потрібно віднести стан зорової системи. Режим навчальних занять і ступінь навчального навантаження насамперед впливає на стан зорової системи дітей. Практика показує, що протягом першого півріччя погіршення зору дітей є більш вираженим, тому варто звертати увагу на будь-яке порушення поведінки школяра – роздратованість, надмірну збудженість, в'ялість, апатію. Такі діти потребують особливої уваги, індивідуального підходу.

До психологічного рівня адаптації до навчання в школі відносять передумови до оволодіння спеціальними навичками навчання, а також інтелектуальну, мотиваційну і емоційно-вольову готовність до навчання в школі. Проаналізуємо складові компоненти психологічної готовності до навчання в школі, оскільки рівень їх розвитку обумовлює успішність адаптації дитини до школи, її навчальну успішність.

Можна визначити, що інтелектуальна готовність відображає функціональне дозрівання структур головного мозку і не зводиться лише до оволодіння певним обсягом знань про навколишнє середовище, а включає мислиннєві дії та операції. Таким чино, важливим є не стільки обсяг знань дитини, скільки їх якість, ступінь усвідомлення, чіткість уявлень. Мотиваційна готовність характеризується наявністю у дітей бажання не просто йти до школи, але вчитися, виконувати певні обов'язки, пов'язані з новим статусом, з новою позицією в системі соціальних відносин – позицією учня. Емоційно-вольова готовність дитини до навчання – визначає вміння регулювати свою поведінку в достатньо складних навчальних ситуаціях, пов'язаних із напруженням, переживаннями.

На соціальному рівні процес адаптації визначає вміння будувати взаємовідносини із дорослими і однолітками. Саме цей рівень адаптації і буде нами розглядатися з точки зору надання педагогічної підтримки учням зі зниженим зором в процесі їх включення в заклади загальної середньої освіти.

Важливо визначити, що для покращення рівня соціально-педагогічної адаптації учнів зі зниженим зором молодшого шкільного віку вчителю потрібно:

- дотримуватись принципу партнерства у стосунках «учитель-учень»,
- здійснювати організацію освітнього середовища, з метою розвитку соціальних навичок.

Реалізація ідей педагогіки партнерства в системі «учитель-учень».

Концептуальними засадами Нової української школи визначається пріоритет побудови взаємостосунків між педагогами, учнями їхніми батьками та громадськими організаціями. Реалізація ідей педагогіки партнерства між педагогами і учнями дозволяє застосовувати гуманний підхід до дитини., організовувати освітній простір, враховуючи особистість дитини, її індивідуальні і вікові особливості тощо.

З прийняттям концепції Нової української школи багатьом педагогам потрібно переглянути свій стиль спілкування з учнями, оскільки від нього залежіть як взаємостосунки між учнем і вчителем і рівень адаптації до школи. Н. Шипковенські виділяє стилі спілкування педагога з учнями, які не сприяють адаптації до навчання:

- авторитарно-диктаторський стиль, що притаманний учителям, які «диктують» свої вимоги, не сприяючи розвитку ініціативи учнів, їх самостійності;
- презирливо понижувальний стиль, що проявляється в недовірі та неповазі до учнів, вчитель дає їм грубі, принижу вальні характеристики;
- скандальний стиль, який виражається в тому, що вчитель з будь-якого, навіть незначного приводу починає підвищувати голос на учнів, поводиться нестримано, акцентує увагу на недоліках і помилках;
- дистантно відсторонений стиль властивий педагогам, які формально повідомляють учнями інформацію і не бажають установлювати з ними теплі емоційні стосунки;
- непослідовно упереджений стиль, який виявляється в тому, що педагог вибірково ставиться до учнів, протиставляє одних учнів іншим.

Для реалізації принципів педагогіки партнерства потрібно повністю змінити попередні стилі спілкування і переорієнтуватися на учня. В Законі України «Про освіту» передбачена індивідуальна освітня траєкторія учня, тобто – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду.

Л. Ніколенко розглядає дві умови у реалізації педагогіки партнерства між вчителем і учнем:

- з одного боку, це наближення вчителя до учня «за рахунок великої любові й поваги до нього за В. Сухомлинським, віддаючи серце дітям», а до такого стилю взаємостосунків готові не всі педагоги;
- з іншого боку, це розподіл функцій вчителя і учня й організації їхньої співпраці; педагог повинен підготувати навчальне завдання учню, враховуючи його можливості і індивідуальні особливості, а учень добровільно виконувати поставлені завдання.

Основними рисами педагогіки партнерства О. Онопрієнко [2] визначає: ідею переборення пізнавальних труднощів, методику «занурення», реалізацію диференційованого навчання, постійне залучення учнів до спільної діяльності.

Ідея переборення пізнавальних утруднень у колективній творчій діяльності за рахунок об’єднання кількох тем навчального матеріалу в один блок, інтеграції навчального матеріалу, використання опорних схем, таблиць тощо. Для дітей з

порушеннями зору такий підхід є виправданим, оскільки дозволяє комплексно вивчати навчальний матеріал, спираючись на принципи інтегрованого навчання.

Методика «занурення», що полягає у спільному плануванні індивідуального темпу навчання, а також здійснення самоаналізу під час підбиття підсумків навчальної діяльності. Враховуючи індивідуальні особливості дітей з порушеннями зору, а також особливості зорового сприймання, такий підхід є дуже важливим, оскільки темп навчання у дітей знижений – вони потребують більше часу на розгляд візуального і дотикового матеріалу, а також виконання практичної роботи.

Реалізація диференційованого навчання дуже важлива з огляду на організацію інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, оскільки навчальні технології потрібно використовувати відповідно до індивідуальних та навчальних потреб учнів у класі. При вивчені навчального матеріалу кожному вчителю потрібно враховувати стиль подання матеріалу: візуальний, слуховий та кінестетичний і, відповідно, пропонувати матеріал у аудіо форматі, відео форматі, опорному тексті-конспекті, підручнику тощо. У реалізації диференційованого навчання важливо здійснювати диференційовано і оцінювання навчальних досягнень учнів як організаційні форми навчання, враховуючи можливості учня і його індивідуальну освітню програму, так і формувальні методи оцінювання, що дозволяють відстежувати особистісний розвиток учня.

Постійне залучення учнів до спільної діяльності дозволяє виявляти ініціативу з боку учнів і спрямовувати їх навчання і виховання таким чином, щоб кожен учень відчував свою участь у житті класу. О. Онопрієнко [2, 18] пропонує наступні інструменти педагогіки партнерства: цікаві й захопливі розповіді, відверта бесіда, справедлива і незалежна оцінка діяльності, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо. Залучення учнів з порушеннями зору до спільної діяльності, надання їм доручень згідно з їх можливостями, дозволяє сформувати ситуацію успіху для них, в якій відбувається їх розвиток і соціалізація.

Організація освітнього середовища, з метою розвитку соціальних навичок в учнів зі зниженим зором.

Підходів до визначення поняття «освітнє середовище» сьогодні багато, але цікавим є підхід В. Ясвіна, який вважає, що «освітнє середовище – це характеристика життя всередині освітнього закладу, система впливів і умов формування особистості, а також система можливостей для розвитку особистості, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні» [4, 9].

Освітнє середовище у початкових класах повинно бути безпечним і комфортним місцем, де діти відчувають позитивні емоції при взаємодії з однолітками і вчителями. Тому вчитель повинен усвідомлювати відповідальність за своїх учнів, особливо за дітей, які мають особливі освітні потреби, особливості зовнішності та (або) поведінки, труднощі в навчанні, часто

хворіють, відчувають страх перед школою та однолітками, мають погані соціальні навички тощо.

Ю. Найда визначає, що для успішного розвитку соціальних навичок у учнів учитель має обов'язково: поважати кожну дитину; вірити в успішність кожної дитини; бути чесними і визнавати власні помилки; вміти слухати й дотримуватися конфіденційності; бути послідовними й справедливими; мати високі очікування щодо кожного учня, у тому числі учнів з особливими освітніми потребами; цінувати особисті зусилля дітей; організовувати стимулююче навчальне середовище; постійно оновлювати свої знання про дитячий розвиток.

Розглянемо основні шляхи розвитку соціальних навичок у учнів з порушеннями зору, що формуються в освітньому середовищі.

Забезпечення права вибору. Вчителі повинні розширювати коло питань, до вирішення яких вони залучають учнів, оскільки можливість зробити вибір (хоч і незначний) через ухвалення самостійних рішень підвищує якість навчання та взаємостосунків.

Учням можна запропонувати:

- поділитися на підгрупи за бажанням задля виконання проектної діяльності або проблемних завдань;
- самостійно обрати матеріали для виготовлення творчої роботи;
- обрати місце за загальним столом або подушку у зоні релаксації під час обговорення чи гри тощо.

Формування спільних цілей є важливим завданням у розвитку педагогічного партнерства «учень-учитель», «учень-учень», «учитель-батьки». Формування цінностей в умовах інклюзивного навчання описано в роботі Тоні Бута і Мела Ейнскоу «Індекс інклюзії» [1, 21-28], матеріали якої були апробовані в Україні та рекомендовані до використання Міністерством освіти і науки України у 2011 році. Авторами за результатами аналізу було складено загальний перелік цінностей з таких категорій: рівність, права, участь, спільнота, повага до різноманітності, сталий розвиток, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність, радість, любов, надія/оптимізм і краса. Всі вони об'єднані у єдину систему цінностей, які в сукупності підтримуватимуть інклюзивний розвиток освіти.

Обговорення цінностей потрібно проводити з дітьми кожного дня:

- під час групового заняття попросити учнів розповісти про ситуації, в яких вони почували себе дуже добре і в яких – погано;
- поставити запитання учням, щоб вони самостійно визначили проявилися чи ні у зазначених ситуаціях у них цінності;
- обговорити ці цінності з дітьми, даючи їм можливість виразити свої позитивні й негативні почуття;
- поставити запитання учням, що, на їхню думку, означає бути чесним, добрим, радісним, аби зрозуміти, як вони ставляться до різних людських якостей, спираючись на власний життєвий досвід.

Література

1. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; пер. з англ. К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с..
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Пріма Р.М. Проблеми виховання і соціально-педагогічної адаптації дітей з порушеннями зору / Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Випуск 5 (13). С.175-183.
4. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. ЦюманТ.П. К., 2018. 56 с.

Серпутько Г.П.
Кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри офтальмопедагогіки
та офтальмопсихології
ФСІО НПУ імені М.П. Драгоманова

ВЗАЄМОДІЯ ТА РОЗПОДІЛ ФУНКЦІЙ МІЖ УЧИТЕЛЕМ, АСИСТЕНТОМ УЧИТЕЛЯ ТА БАТЬКАМИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Щодо взаємодії учителя та асистента за умов організації інклюзивної фори навчання, розподілу їх функцій та діяльності команди супроводу в інклюзивному освітньому просторі написано вже чимало наукових досліджень, зокрема вітчизняними дослідниками (Ю. Найда, Т. Сак, Т. Гребенюк, І. Сасіна та ін.) [1-3], проте нові виклики і реалії організації дистанційної освіти висувають трохи інакші вимоги до педагогів і батьків, зміщуючи вектори взаємодії та розподілу функцій у навчанні дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Передусім, зосередимо свою увагу на особливостях організації дистанційного навчання молодших школярів з порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі з інвалідністю. Слід пам’ятати, що для дітей із різними порушеннями розвитку дуже важливим є регулярне спілкування з педагогами та однокласниками навіть за допомогою залучення інформаційних освітніх технологій.

Загалом, взаємодія учителя та асистента учителя за умов дистанційного навчання базуються на тих самих принципах, що й за звичайних умов навчання у класі, а саме:

- принцип довіри;
- принцип обговорення;
- принцип розподілу відповідальності;
- принцип рівноправності;
- принцип спільного прийняття рішень.

Однак, нові реалії та зміна освітніх умов диктує необхідність організації дистанційного навчання на засадах інтерактивності, тобто за допомогою створення спільного інформаційного освітнього середовища. Незмінними