

відповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу дитини вимогам ситуації шкільного життя» [3].

Т. Азарова і М. Бітянова пропонують визначати дезадаптацію як відсутність норми. Автори вважають, що ознаки, за якими визначають приналежність дитини до групи дезадаптованих, викликають багато питань, а в самих формулюваннях соціально-психологічної дезадаптації видимим є клінічний відтінок [1].

З поняттям «шкільна дезадаптація» пов'язують певні відхилення у навчальній діяльності школярів. Шкільна дезадаптація, згідно з визначенням К. Лазаренко та Є. Кучеренко, – це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи, які проявляються у вигляді порушень навчальної діяльності, поведінки, конфліктних відносин з однокласниками і дорослими, підвищеного рівня тривожності, порушень особистісного розвитку [4, с.77].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел свідчить, що терміном «шкільна дезадаптація» визначають будь-які ускладнення, що виникають у дитини у процесі шкільного навчання. Саме тому проблема шкільної дезадаптації набуває рис універсальності, об'єднуючи зусилля дослідників у галузі психології, педагогіки та дитячої психопатології.

Науковці виділяють такі варіанти шкільної дезадаптації: дезадаптація, що виникає на фоні особливостей навчального процесу молодших школярів; дезадаптація – як невміння дітей довільно регулювати свою поведінку, увагу, адекватно сприймати вимоги; дезадаптація – як невміння дітей увійти в темп шкільного життя. Вони зазначають, що проблема шкільної дезадаптації може проявлятися в різних формах, мати різні причини, наслідки і локус скарг. І головна причина шкільної дезадаптації в молодших класах у характері сімейного виховання [2;3].

Варто зазначити, що соціальна дезадаптація дітей молодшого шкільного віку має такі прояви: підвищена тривожність та агресивність, невпевненість у собі, депресивність; нерозуміння професійної ролі вчителя; недостатній рівень розвитку комунікативності та здатності взаємодіяти з іншими дітьми; неадекватне ставлення дитини до самої себе, своїх можливостей, здібностей, своєї діяльності та її результатів тощо.

Більшість дітей початкової школи з труднощами соціального пристосування достатньо добре піддаються психолого-педагогічному впливу, якщо педагоги та психолог виступають в ролі фасилітаторів. Емоції дітей молодшого

шкільного віку ще доволі перемінні, вони легко піддаються емоційному зараженню, а задовольняючи потребу у прийнятті швидко відновлюють позитивний настрій та забувають образи. Важливою умовою також є налагодження спілкування з батьками чи особами, що замінюють їх, тільки з їхньою допомогою дитина здатна віднайти достатньо ресурсів для відновлення після психологічної травми та успішно долає труднощі соціальної адаптації.

**Висновки.** Отже, психологічні причини дезадаптації молодших школярів криються в особистісних якостях самих учнів: невміння спілкуватися, невміння будувати свої взаємини, контролювати поведінку, невпевненості в собі. Гостро постає потреба в розробці психокорекційних методик, спрямованих на розвиток вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, долати проблемні ситуації. Також слід звернути увагу на вдосконалення професійної підготовки фахівців, здатних ефективно працювати з дезадаптованими молодшими школярами.

#### Список використаних джерел:

1. Бітянова М. Р. Работа психолога в начальной школе. Москва: Просвещение. 1998. 137 с.
2. Дзюбка Л. В. Феномен ранньої шкільної дезадаптації глазами учителя и родителя. *Вісник Харківського державного університету. Матеріали III Харківських Міжнародних психологічних читань «Особистість і трансформаційні процеси в суспільстві. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти»*. Харків, 1999. Ч. 3. С. 37–40.
3. Кочергова С. А. Психокоррекция и профилактика дезадаптации младших школьников [Електронний ресурс]. *Електронний журнал «Психологическая наука в образовании»*. 2011. № 1. URL: [http://psyedu.ru/files/articles/2335/pdf\\_version.pdf](http://psyedu.ru/files/articles/2335/pdf_version.pdf)
4. Лазаренко К. П. Диагностика шкільної адаптації учнів першого класу спеціалізованого навчального закладу. *Медичний форум: науково-періодичне видання*. Львів: Львівська медична спільнота, 2016. № 8. С. 77–79.

The article deals with the problem of the essence of "school maladaptation of junior students". The causes of school maladaptation in primary school students are highlighted. The manifestations of social maladaptation are analyzed.

**Key words:** maladaptation, early school age, anxiety, aggression, uncertainty.

Отримано: 16.03.2021

УДК 378.147.091.31-051:373-056.2/3

*О. В. Чонік, кандидат педагогічних наук, доцент*

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП

Стаття присвячена проблемі готовності вчителів інклюзивних закладів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Подано результати анкетування педагогів закладів загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** вчителі, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами.

Сьогодні не втрачає своєї актуальності проблема формування інклюзивної компетентності педагогів закладів загальної середньої освіти. Учителі є важливою ланкою в організації інклюзивного навчання. Проте досить часто вони є психологічно і методично неготовими до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (далі – ООП).

Питання готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП досліджували В. Бондар, М. Буйняк, О. Гносська, Л. Гречко, Л. Демченко, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, І. Кузава, М. Матвеева, С. Миронова, В. Синьов та інші.

**Метою нашого дослідження** є аналіз проблеми готовності вчителів предметів до інклюзивного навчання дітей з ООП.

Відповідно до «Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та до-

шкільної освіти» функціями вчителів предметів у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням є:

- забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;
- підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони та потреби; результати виконання дитиною навчальної програми;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;
- розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти;
- визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;
- створення належного мікроклімату в колективі;
- надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП [2].

У вчителів предметів часто виникають труднощі у процесі реалізації перерахованих функцій, що обумовлено різними чинниками. С.П. Миронова зазначає, що педагоги мають низький рівень психологічної і методичної готовності до навчання дітей з ООП; вони не сприймають інклюзивну освіту; не налаштовані на навчання цієї категорії учнів; не володіють прийомами індивідуального підходу та методами навчання школярів з ООП; не розуміють своєї ролі у команді супроводу; не залучають дітей з ООП до колективної взаємодії; не завжди включають їх у систему колективних стосунків; вважають, що відповідальність за рівень їхнього навчання лежить на асистентів вчителя; ігнорують рекомендації фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, лікарів, психолога, корекційного та соціального педагога, логопеда; нерідко чинять мовчазний супротив щодо виконання методичних рекомендацій корекційних педагогів, логопедів, психологів, оскільки вважають, що виконувати їх мають батьки й асистенти вчителів [1, с.59-60].

Ми провели дослідження, метою якого було вивчення готовності педагогів до роботи в інклюзивних класах. Вивчалось їхнє ставлення до інклюзивного навчання; з'ясувалось, які категорії дітей, на їхню думку, не підлягають інклюзивному навчанню, які труднощі перешкоджають успішній інклюзії дітей з ООП, які умови слід створити у закладі загальної середньої освіти для успішного інклюзивного навчання дітей з ООП, яких компетентностей потребують педагоги для роботи в інклюзивному закладі, які форми методичної роботи, на їхню думку, є доцільними для підготовки педагогів до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному закладі.

У дослідженні брали участь 36 вчителів предметів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Методом дослідження було анкетування. Анкету кожен респондент заповнював індивідуально, у письмовій формі. Анкетування було анонімним.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що 66,7% респондентів позитивно ставляться до інклюзивного навчання, 11,1% опитаних заперечують таку форму навчання, 22,2% – не можуть визначитися зі своїм ставленням.

Педагоги вважають, що наступні категорії дітей не підлягають інклюзивному навчанню: «з дефектами психічного розвитку», «з глибокою розумовою відсталістю», «діти з важкими порушеннями мовлення, слуху, зору», «з важкими порушеннями психофізичного розвитку», «з аутизмом важкої форми» тощо. Проте дехто з опитаних зазначив, що «всі діти мають право на навчання». 19,4% опитаних не дали відповіді на запитання, що свідчить про їхню некомпетентність у категоріях дітей з ООП.

69,4% фахівців вказали на такі перешкоди успішному навчанню дітей з ООП в інклюзивному класі, як: «мале забезпечення розвивального середовища навчального закладу», «недостатність матеріалів, необхідних умов, співпраці з батьками», «недостатня компетентність педагогів», «не вистачає спеціалістів, які потрібні для інклюзії дітей», «дефіцит уваги з боку педагогів», «відсутність достатнього методичного і корекційного обладнання, неприйнятність дітей з ООП іншими учнями», «неприйняття оточуючими особливих дітей», «бездіяльність батьків», «немає системи», «брак спеціалістів», «нескоординованість дій вчителів інклюзивного класу», «відсутність матеріально-технічної бази» тощо. 31,6% респондентів не відповіли на поставлене питання, що свідчить про відсутність знань про особливості психофізичного розвитку школярів з ООП.

Педагоги наголосили на наступних умовах, які необхідно створити у закладі загальної середньої освіти для успішного інклюзивного навчання дітей з ООП: «заохочення за допомогою середовища та дидактичного матеріалу», «створення відповідного середовища для дітей з ООП», «організувати навчально-виховний процес так, щоб він задовольняв потреби всіх (дітей, батьків, педагогів)», «позитивний мікроклімат створити у середовищі», «розумін-

ня вчителями і батьками особливостей дитини і їхня співпраця, успішні корекційні заходи спеціалістів», «поділити клас на дві групи, підключити педагогів реабілітологів, посилену увагу вчителя», «системний підхід усіх учасників психолого-педагогічного супроводу», «менша наповнюваність класу», «робота вчителя-реабітолога та педагогів у комплексі», «насамперед створити фізичні умови» тощо.

91,7% опитаних зазначили, що потребують наступних компетентностей для роботи в інклюзивному класі: «підвищення рівня знань з методики викладання», «як правильно працювати з такими дітьми», «методичні рекомендації», «допомога у веденні документації», «додаткові знання з дефектології і психології», «навчитися оцінювати, прогнозувати особистісний розвиток дитини», «методики навчання і виховання дітей з РАС» тощо. 8,3% фахівців не дали відповіді на запитання, оскільки не передбачають можливості роботи з дітьми з ООП, не озайомлені з методиками роботи з цими школярами та їхніми особливостями.

86,1% респондентів вказали про доцільність таких форм методичної роботи для підготовки педагогів до роботи з дітьми з ООП у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, як: «курси, семінари», «семінари, лекції, круглі столи, методичні години», «проведення післяурочних бесід, консультацій», «перегляд вебінарів, відвідування відкритих занять», «курси підвищення кваліфікації», «більше практичних занять», «лекції, відео», «проведення семінарів, конференцій», «тренінгові заняття», «інноваційні технології» тощо. 13,8% не відповіли на запитання, оскільки вони негативно ставляться до інклюзивного навчання, тому, мабуть, і не вбачають необхідності у підготовці педагогів до роботи з дітьми з ООП.

Аналіз результатів дослідження дозволяє зробити висновок, що більшість вчителів позитивно ставляться до інклюзивного навчання, розуміють труднощі, які перешкоджають успішній інклюзії дітей з ООП, що потрібно змінити у закладі для того, щоб покращити умови навчання школярів з ООП, проте значна частина педагогів є недостатньо компетентними у питаннях інклюзивної освіти. Це пов'язано як з недостатнім рівнем забезпечення науково-методичної та матеріально-технічної бази навчального закладу, так і з недостатньою сформованістю емоційної та методичної готовності вчителів до роботи з учнями з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Варто зазначити, що переважна більшість вчителів предметів прагнуть підвищити свій професійний рівень.

Актуальним перспективним напрямом дослідження є розробка спеціального методичного забезпечення з підготовки вчителів до роботи з дітьми з ООП у системі інклюзивної освіти.

#### Список використаних джерел:

1. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
2. Наказ МОН від 08.06.2018 р. № 609 «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-prokomandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osobliviviosvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>

The article is devoted to the problem of readiness of teachers of inclusive institutions to work with children with special educational needs. The results of the survey of teachers of general secondary education have been presented.

**Key words:** teachers, inclusive education, children with special educational needs.

Отримано: 16.03.2021