

Лілія МАТВІЄВСЬКА

здобувачка освітньо-професійної програми
«Стратегії і практики інклюзивного навчання»
другого (магістерського) рівня вищої освіти
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Оксана ФЕДОРЕНКО

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

**АКТУАЛЬНІСТЬ ВЗАЄМОДІЇ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ
З УЧАСНИКАМИ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Створення оптимальних умов для якісного навчання осіб з особливими освітніми потребами, зокрема й організація інклюзивного навчання, не втрачає актуальності в Україні. Інклюзивне навчання визначається як одне з пріоритетних для ключової реформи Міністерства освіти і науки України – Нової української школи, та вибудовується на засадничих змінах, зокрема й у підходах до визначення категорій (типів) особливих освітніх потреб (труднощів) у осіб з особливими освітніми потребами, як от до визначення напрямів, рівнів та обсягу підтримки осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі.

Закон України «Про освіту» (2017 р.) визначив поняття «особи з особливими освітніми потребами» як тої, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Тобто до категорії осіб з особливими освітніми потребами належать усі учні, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в той чи інший період навчання. Додаткова підтримка може бути тимчасовою чи постійною,

цілеспрямованою чи різнобічною, інтенсивнішою з боку вчителя чи додатково залучених фахівців. Таким фахівцем є й асистент учителя. Із введенням посади асистента вчителя виникає багато суперечностей як щодо його підготовки, так і з окресленням його функціональних обов'язків [1, 3].

Серед категорії дітей з особливими освітніми потребами вирізняються діти з розладами аутистичного спектра (далі – РАС), позаяк специфіка їхнього розвитку зумовлює труднощі їхньої соціалізації та взаємодії з оточенням. РАС є досить поширеними порушеннями розвитку, які виявляються у ранньому віці та проявляються у наявності труднощів взаємодії та комунікації, стереотипної поведінки та інтересів. Науково доведено, що діти з РАС потребують підтримки у процесі соціалізації й спілкування з оточуючими (Т. Скрипник, Г. Супрун, І. Недозим, В. Тарасун, Г. Хворова та інші).

Під час наукового пошуку виявлено, що порушений розвиток комунікативної функції мовлення і комунікативної поведінки проявляється також у відсутності взаємодії з дорослим. До прикладу, дитина з РАС не використовує мовлення як засіб спілкування; не звертається з питаннями, не дає відповідь на запитання оточуючих і близьких для неї людей (Т. Скрипник, Г. Супрун, І. Недозим та інші). Немовленнєві діти з РАС не роблять спроби компенсувати це використанням жестів чи міміки, їм складно самостійно розпочати чи продовжити діалог, обрати тему розмови, зважати на співбесідника. Як бачимо, спілкування є важливою ланкою у становленні соціальної взаємодії дітей з РАС, проте часто воно неможливе без адекватної підтримки дорослого, зокрема й в освітньому процесі.

Пошук найбільш ефективних методів розвитку соціалізації та адаптації дітей з аутизмом у вітчизняній спеціальній педагогіці присвячені численні публікації науковців та практиків. Науковці (А. Душка, М. Максимчук, О. Мякушко, К. Островська, Т. Скрипник, Д. Шульженко та ін.) зазначають про важливість взаємодії фахівців під час психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом, й разом з тим, констатують про неузгодженості щодо дій фахівців, які б давали змогу ефективно залучати в освітній процес таких дітей. Особливо це стосується

етапу адаптації до освітнього процесу та налагодження соціальної взаємодії з однолітками та педагогами в інклюзивному освітньому середовищі [2, 4].

Команда психолого-педагогічного супроводу є важливою частиною якісного інклюзивного навчання в школі. Саме вона розробляє індивідуальну програму розвитку дитини, контролює її успішність, вносить зміни, створює умови для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище та допомагає вчителям організувати інклюзивне навчання [1, 2].

Команда психолого-педагогічного супроводу (далі –р команда супроводу) формується для кожної дитини з особливими освітніми потребами, яка навчається в школі. Склад команди супроводу та функції її членів можуть залежати від особливих освітніх потреб дитини. Відтак, взаємодія асистента вчителя з учасниками команди супроводу дітей з аутизмом є важливим чинником у процесі формування соціальних, комунікативних та пізнавальних навичок таких учнів та потребує вивчення.

Так, для створення оптимальних умов розвитку та навчання дітей з аутизмом в інклюзивному освітньому середовищі потрібне фахове розуміння та кваліфіковане визначення їхніх потреб, розроблення, дотримання й моніторинг програми задоволення потреб дітей з аутизмом. Ці та інші аспекти мотивують глибше зануритись в дослідження питання ефективної роботи команди супроводу дітей з аутизмом в інклюзивному освітньому середовищі, а саме щодо взаємодії асистента вчителя з учасниками команди супроводу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Луценко І.В. Організація та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців у інклюзивному навчальному закладі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 2 (74). С. 35–45.
2. Недозим І.В. Створення індивідуальної програми розвитку в контексті інклюзивного навчання дитини з аутизмом. *Практичний психолог : школа*. 2014. № 9. С. 44–50.

3. Скрипник Т.В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивну освітньому середовищі України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*. 2019. Вип. 14. С. 302–313.
4. Skrypnyk T., Martynchuk O., Klopota O., Gudonis V., Voronsca N. Supporting of children wsth special needs in inclusive environment by the teachers collaboration. *Pedagogika*. 2020. 138 (2). P. 193–208. DOI: 10.15823/p.2020.138.11