

3. Яка допомога, на Вашу думку, була найкориснішою для Вас і Вашої сім'ї? Якщо допомоги не було, поясніть, що заважало цьому?

4. Як Ви оцінюєте Ваш стан та стан вашої сім'ї зараз?

5. Що Ви відчуваєте по закінченню співпраці із соціальною службою?

Аналіз відповідей на такі запитання може дати певну інформацію стосовно того, як суб'єктивно уявляють собі клієнти якість та наслідки проведеної роботи, як оцінюють себе, стан своєї сім'ї та характер стосунків із працівниками соціальної служби після завершення співпраці [2, с. 12].

Загалом соціальна робота з неблагополучною родиною розглядається як процес, що має тривати до тих пір, поки не будуть досягнуті спільно узгоджені цілі або з'ясується остаточна неможливість цього. Якщо цілей досягнуто і родиною це усвідомлено (або подальша робота щодо зазначених цілей нереальна взагалі чи тимчасово), розглядається питання щодо завершення співробітництва. За необхідності, наприкінці підсумкового етапу соціальна робота з клієнтом не завершується ще певний час, поки триває виконання всіх заходів, передбачених планом щодо процесу «виходу з родини», тобто припинення активної роботи. Після завершення активної фази може тривати додаткове кураторство випадку, коли здійснюється контроль і спостереження родини протягом 1-2 місяців.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Проблемні сім'ї: діти і батьки / за ред. Ю. М. Якубова, О. П. Антонова-Турченко та ін. – К.: Студцентр, 1998. – 137 с.
2. Психологічна допомога сім'ї / упоряд. Т. Гончаренко. – К.: Вид. дім, 2005. – 128 с.
3. Співпраця з родинами у вихованні дітей // Освітнє слово. – 2001. – 9 березня. – С. 2.
4. Сьомкіна В. С. Особливості впливу неблагополучної сім'ї на соціалізацію дитини / В. С. Сьомкіна // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 4. – С. 74–84.
5. Щербань В. Аномалії сімейного і суспільного виховання / В. Щербань // Рідна школа. – 2001. – № 1. – С. 11-15.

**Т. В. Скрипник,**

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,  
завідувач лабораторії корекції розвитку дітей з аутизмом,*

*Інститут спеціальної педагогіки  
Національної академії педагогічних наук України*

### АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ГРУПИ СУПРОВОДУ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Поява дітей з особливими освітніми потребами в навчальних закладах стає все більш поширеним явищем в Україні. Це відбувається як наслідок процесу гуманізації освіти, а також через постійне збільшення численності таких дітей.

Відомо, що перебування «особливих» дітей в закладах освіти наражається на різноманітні труднощі, які часто унеможливають здійснення процесу їх послідовного навчання. Однією з найскладніших для педагогів категорій є діти з розладами аутичного спектра (РАС).

Діти з РАС принципово відмінні від дітей будь-якої іншої категорії тому, що у них нема вроджених соціальних якостей: вони не дивляться на іншу людину і не зважають на неї, у них нема ніякого бажання робити те, що їм пропонують інші люди. Проте кожний з них виконує якісь певні дії, які мають стереотипний характер, і складається враження, що окрім цього заняття нічого в житті йому не цікаве. Тому їхнє перебування серед людей саме по собі має розвивальний ефект тільки тоді, коли до них застосовують спеціальні підходи, методи та засоби.

Насправді, діти з аутизмом можуть і мають продуктивно розвиватися, навчатися і повноцінно виховуватися. Так як вони мають свої особливі освітні потреби, їх введення в освітній простір має бути продуманим і підготовленим.

Особливі освітні потреби дітей з аутизмом обумовлені специфікою їхнього сприймання навколишнього середовища, яке вони убачають як хаос розрізнених стимулів, що грубо втручаються у створений ними для себе комфортний простір. Для полегшення їхнього орієнтування у довкіллі необхідно перетворити навколишнє середовище за принципом структурованості, щоб у дитини з РАС з'явилися чіткість, ясність та взаємопов'язаність того, що навколо неї, а також розуміння послідовності дій, які треба робити їй самій.

Щоб задовольнити освітні потреби аутичних дітей, необхідно спиратися на такі групи ресурсів [1], як:

- предметно-просторові (чітка і впорядкована структура простору, де перебуває дитина, предмети пристосувального характеру);
- організаційно-сміслові (структурування навчально-виховного процесу, введення правил, що регулюють поведінку дитини, оптимальний формат подання інформації);
- соціально-психологічні (наявність помічника, правильно налаштованих педагогів та інших дітей).

Для того, щоб освітні потреби дітей з РАС були задоволені, фахівці психолого-педагогічного профілю мають бути обізнані з питань створення відповідних умов, вміти поводити себе з ними, а також впроваджувати заходи, які б найкраще сприяли освітнім процесам (навчанню, вихованню, корекційно-розвивальній роботі) для таких дітей.

За одним з нормативно-правових документів, прийнятих у нашій державі (Лист МО-Нмолодьспорт від 26.07.2012 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання») прописано, що психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в навчальних закладах має здійснювати психологічна служба (практичні психологи і соціальні педагоги). Таке визначення суперечить світовому досвіду, за яким відомо, що фахівці супроводу мають: 1) розуміти особливості перебігу процесів навчання і розвитку дітей з особливими потребами; 2) бути обізнаними стосовно освітньої ситуації для дітей і безпосередньо причетними до неї; 3) працювати в режимі узгодженої командної взаємодії з іншими фахівцями, кожний з яких у рівному ступені бере на себе відповідальність за навчально-виховну роботу з дитину [2]. Алгоритмізації діяльності кожного з фахівців передуює порядок утворення групи (команди) супроводу.

Практичне впровадження нами процесу супроводу дітей з аутизмом в різних видах навчальних закладів<sup>9</sup> дала змогу визначити ефективні кроки у цьому напрямі. Ключовою позицією тут є створення навколо дитини з аутизмом міждисциплінарної групи супроводу.

Цю групу складають ті фахівці, які опосередковано (завуч школи/методист ДНЗ), або безпосередньо (вчитель/вихователь, асистент вчителя/помічник вихователя, педагоги) взаємодіють з дитиною, а також її батьки.

Міждисциплінарна група супроводу охоплює наступні педагогічні позиції:

- методист як координатор навчального процесу дитини, алгоритм діяльності якого – підготовка (попередні завдання учасникам, систематизація опрацьованих учасниками групи робочих матеріалів) та організація зустрічей, налагодження координації зусиль та комунікації між учасниками групи, а також аналіз успішності процесу адаптації дитини до умов навчального закладу та її розвитку;

- вчителі/вихователі, які мають бути обізнані щодо створення найсприятливішого для фізичного та психічного розвитку дітей з аутизмом середовища. За принципом структурованості варто переформувати середовище, щоб воно стало чітким і передбачуваним для дітей з аутизмом: зонування з позначками (фотографії, картинки, піктограми, надписи) щодо різних видів діяльності; візуальні стимули навколо навчальних зон (графіки, схеми, алгоритми дій, намальовані правила). Важливо також засвоїти особливості структурованого навчання (елементи програми TEACCH), які дають змогу подавати найоптимальні-

---

<sup>9</sup> Здійснено в рамках проекту за підтримки Фонду сприяння демократії Посольства США в Україні. Погляди авторів не обов'язково збігаються з офіційною позицією уряду США. Supported by the Democracy Grants Program of the U.S. Embassy in Ukraine. The views of the authors do not necessarily reflect the official position of the U.S. Government.

шим чином інформацію і завдання для аутичних дітей, що уможлиблює їхню продуктивну діяльність [3];

– асистент вчителя/помічник вихователя, які допомагають здійснювати організаційні моменти, долучаються до створення найпродуктивніших умов навчально-виховного процесу для аутичної дитини і сприяють набуттю нею практики позитивної взаємодії з дітьми і педагогами у різних обставинах освітнього процесу. На нашу думку, фахівець, який виконує цю педагогічну позицію має такі два головні завдання – це соціалізація дитини і набуття нею самостійності;

– логопед, головні завдання якого – сприяти розвитку комунікативно-мовленнєвих функцій дитини, використовувати ефективні засоби активізації її мовлення, формувати продуктивні моделі комунікативних ситуацій, підказувати іншим фахівцям та батькам, як активізувати комунікативно-мовленнєві прояви дитини (з використанням жестів, звуків/слів, карток);

– психолог, який проводить корекційно-розвивальні заняття в мікрогрупі (де окрім аутичної дитини є хоча б ще одна дитина) для формування соціальних умінь у неї та здатності до міжособистісної взаємодії (зв'язати на іншу дитину, цікавитися нею; відповідно реагувати на її ініціативу; виконувати завдання по черзі; відгукуватися, коли кличуть; виконувати інструкцію дорослого, дотримуватися правил поведінки тощо);

– корекційний педагог, який займається з дитиною у напрямі виправлення відхилень у розвитку, відновлення порушених функцій. Відомо, що у дітей цієї категорії не формується повноцінний чуттєвий досвід, що зумовлює складнощі у становленні їх пізнавальних та адаптивних функцій. Корекційний педагог може послідовно працювати над різноплановим поданням інформації з опорою на зоровий, слуховий, тактильний, руховий аналізатор, вводячи певні предмети у контекст, прибудовуючи взаємозв'язки з іншими предметами навколишнього середовища:

– інструктор з фізкультури, який створює умови для розвитку загальної моторики дитини (сила, вправність, мобільність, гнучкість, влучність тощо) з аутизмом та нормалізації її тоничної регуляції; важливим є також становлення здатності разом з іншими дітьми виконувати вправи та брати участь в рухливих іграх за правилами;

– музичний керівник, орієнтований на створення умов для появи у дитини розкутості, здатності брати участь у спільних художньо-естетичних діях разом з іншими дітьми; сприяє становленню пластичності в рухах тіла, грі на музичних інструментах, танцювальній діяльності;

– інші фахівці, які можуть бути реальними або віртуальними учасниками групи супроводу, наприклад, сімейний лікар, невролог або психіатр (якщо вони систематично зустрічаються з дитиною і призначають якимсь лікування), або корекційний педагог (логопед, психолог) за межами садка. Обізнаність членів групи супроводу щодо всіх додаткових учасників процесу психолого-медико-педагогічного впливу на дитину важлива, адже це дає змогу налагодити узгоджену взаємодію між тими, хто опікується дитиною задля успішності її навчання, виховання і розвитку;

– батьки, які відпрацьовують з дитиною актуальні комунікативні моделі на соціально-побутовому матеріалі, а також готуються з дитиною до нової лексичної теми (або нових незнайомих завдань).

Завуч/методист у цьому процесі має грати роль координатора, який заздалегідь, до зустрічі, просить всіх потенційних учасників групи супроводу підготувати свої спостереження за дитиною, щоб можна було обмінятися враженнями стосовно неї, відзначити її сильні сторони і потреби та предметно попрацювати над актуальними завданнями щодо навчально-виховного процесу для неї.

Міждисциплінарна група супроводу має розробити індивідуальну програму розвитку для дитини (в інших країнах цей документ називається «індивідуальною освітньою програмою» або «планом»). Спільними зусиллями учасники групи визначають, що заважає дитині адаптуватися до освітнього процесу. Ці переешкоди можна з'ясувати, проаналізувавши характерні для дітей з аутизмом «бар'єри навчання», розроблені в межах відомого терапевтичного напрямку «прикладний аналіз поведінки». Серед них: керівний контроль (коли дити-

на прагне будь-що наполягати на своєму, чинить свавілля, а дорослі потурають цьому), розлади візуального сприймання та здатності до імітації, несформованість соціальних навичок, залежність від підказок, аутистимуляція, гіперактивна поведінка тощо.

Результатом колективного обговорення є визначення тих бар'єрів, які найбільш виражені у дитини та перешкоджають її послідовному розвитку. Учасники групи супроводу обирають 2-3 бар'єри, замислюються над тим, що треба сформулювати у дитини, щоб подолати ці бар'єри. Наступним кроком є формулювання актуальних цілей для дитини. Це особливе уміння, адже ціль має бути не абстрактна, а сформульована за принципами цілепокладання (реалістичність, досяжність, вимірюваність, пов'язаність з ситуацією розвитку в цілому). У цьому контексті, якщо дитина, наприклад, не має такої соціальної навички, як просити щось бажане (а замість цього починає верещати, падати на підлогу, або виривати бажаний предмет з рук іншої людини), то одна з актуальних цілей звучить, наприклад, так: якщо дитина щось хоче отримати, то вона дивиться на дорослого і звертається до нього з проханням (за допомогою жесту «я хочу»), а потім показує на предмет (4 рази з 5 спроб). Коли визначена актуальна ціль, вона стає обов'язковим змістом взаємодії кожного дорослого, хто увійшов до групи супроводу.

Окрім цього, на засіданні вчитель/вихователь розповідає, які теми буде розкривати дітям наступного тижня. Матеріали з цих тем і певні завдання дають мамі, яка вдома знайомить дитину з цим матеріалом, роз'яснює незнайомі слова, готує дитину, щоб нова інформація не була неочікуваною і незрозумілою. Фахівці, які додатково займаються з дитиною, також спираються на тематичне планування вихователя та розробляють структуру заняття з обов'язковим відпрацюванням першочергових цілей розвитку дитини.

У спеціально заведеному щоденнику кожний з учасників групи супроводу робить позначку після свого заняття з дитиною, щоб відобразити, наскільки самостійно дитина виконувала ті чи інші завдання. Після місяця послідовної роботи група супроводу обговорює успіхи у справі навчання, виховання і розвитку аутичної дитини в закладі освіти, а також намічає нові актуальні цілі для дитини.

Таким чином, продумана і цілеспрямована діяльність кожного з учасників групи супроводу дитини з аутизмом в навчальному закладі має своє коло завдань, а також – спільні актуальні цілі щодо розвитку дитини, які відпрацьовує на кожному занятті задля долавання перепон у її навчально-виховному процесі. Така узгоджена робота сприяє послідовному розвитку аутичної дитини, становленню її соціальної адаптації та отриманню неї якісної освіти в навчальному закладі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гайдукевич С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007. – 34 с.
2. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник. – К.: «Гнозис», 2013. – 60 с.
3. Шоплер Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН / Э. Шоплер, М. Ланзид, Л. Ватерс. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 152 с.