

DOI 10.36074/11.12.2020.v4.51

## СПІЛКУВАННЯ З ДИТИНОЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

**Гайденко Катерина Анатоліївна**,  
здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти, кафедра педагогіки  
*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

**ORCID ID: 0000-0002-5138-9226**      **Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна**  
доктор пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки  
*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

УКРАЇНА

Сьогодні української школи позначилося провадженням ідеї інклюзивного навчання, створення відповідних можливостей для дітей з особливими освітніми потребами здобути освіту як рівноправних громадян суспільства гуманності. У цій публікації ми схилиємося до визначення такого навчання як «способу отримання освіти, у який учні з особливими освітніми потребами (ООП) навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання» (1).

У нормативах, дорадчих документах, методичних, інформаційних матеріалах преамбулою вказано, що серед цілей інклюзивного навчання, інклюзивної освіти загалом, є прагнення «зробити так, аби жоден із дітей з особливими освітніми потребами не відчував себе іншим, зайвим, небажаним. Тож організація інклюзивних класів і груп у закладах освіти є цінною як для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх ровесників, так і для педагогів, батьків, керівників закладів освіти, зрештою для суспільства в цілому» (2).

Однак, реальність і практика часто не узгоджені між собою. В прагненні створити сприятливе середовище інклюзивного навчання у НУШ часто має місце формалізм і так званий selfie підхід, коли заради ефектного фото-звіту в соцмережах чи на офіційних сторінках закладів освіти, ресурсних центрів педагога втрачають можливості живого щирого спілкування з такими дітьми. А саме відкрите живе спілкування, сповнене відвертого бажання вчителя бути почутим, а дитини – бути зрозумілою, такого спілкування, коли зворотній зв'язок дитиною з ООП та її батьками є запорукою успішного результату цієї гуманної ідеї. Як то мовить народна мудрість: «добре роби – добре й буде». Однак часто трапляється, що «з усіма добрий – собі лихий».

Реалії творення середовища інклюзивного навчання в контексті НУШ свідчать про низку проблем в організації конструктивного спілкування педагогів і дитини з ООП та її батьками. Нині у відкритому доступі численні ресурсні центри інклюзивної освіти – хаби, які формують і надають у певній системі корисні матеріали щодо конструкту інклюзивного навчання. Навіть запропоновано «Індекс інклюзії» – добірку практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку в навчальних закладах інклюзивного навчального середовища для всіх учасників навчального процесу. Матеріали Індeksu інклюзії надають суттєву допомогу в самостійній розробці кроків, що ведуть до створення інклюзивного середовища в навчальному закладі та забезпечують досягнення всіма дітьми максимально високих результатів, просування демократичних цінностей і практик не тільки у навчальних закладах,

а й у місцевих громадах (3). Слід зазначити, що індекс інклюзії до цього часу реально не реалізовано в освітньому процесі. Навіть у спробах «Кроку за кроком» споживач освітніх послуг не отримав обіцяне (жоден з опитаних нами респондентів, у ході педагогічних спостережень і моніторингу центрів інклюзивної освіти) не підтвердили факт реалізації цього чудового задуму.

У цьому ключі вважаємо за корисне акцентувати увагу на забезпеченні відкритого живого спілкування з дитиною з ООП. Власний життєвий досвід, численні педагогічні спостереження, вивчення емпіричних матеріалів засвідчує, що в реальності НУШ на часі відсутнє реальне щире відкрите конструктивне спілкування. У потоці освітніх завдань вчитель часто звужує спілкування до формальних реакцій схвалення чи звернення уваги на педагогічну проблему. Другою значимою проблемою спілкування як педагогічної взаємодії – це втрата можливості обміну думками від учня до вчителя. На жаль, концептуальні зміни в НУШ відбулися на папері, інструктивно. В практиці ситуація інакша. Авторитарність і пріоритет ролі вчителя у спілкуванні зберегли пріоритетні позиції. Навіть молодому з прогресивним стилем мислення і професійним іміджем важко усвідомлювати той факт, що діти, у тому числі й діти з ООП, в розумовому, емоційно-ціннісному розвитку більш динамічні і гнучкі, ніж дорослі. Бо діти не мислять упереджено, їхній розвиток визначає мета і природні стимули, такому розвитку не заважають стереотипи.

Вчитель має визнати, що інколи дитина володіє сучаснішими відомостями і актуальнішими знаннями, здатна проводити логічні і креативні зв'язки у формуванні досвіду і опануванні соціально значимих компетентностей. Бачимо педагогічну ретроспекцію педагогічного, методичного доробку І. Соколянського. У книгах, публікаціях у періодичних виданнях педагог ретельно аргументував цінність спілкування в розвитку дитини з ООП. Власне, спілкування І. Соколянський бачив ресурсом виховання «вихідних» навичок (з самообслуговування), спеціальних навичок (які формуються у процесі навчання), соціальних навичок (4).

На наш погляд, найцінніше в спілкуванні з дитиною з ООП в сучасних умовах інклюзивного навчання в контексті НУШ полягає в дотриманні вчителем логічної послідовності: ПОВАГА → ЗНАННЯ → РОЗУМІННЯ.

Повага означає: безапеляційне прийняття самоцінності дитинства, визнання дитини, у тому числі – дитини з ООП, повноправним учасником творення середовища інклюзивного навчання, а не тихим безправним споживачем освітньої послуги. Знання передбачає ретельну ґрунтовну підготовку вчителя до спілкування з дитиною, осмислення логіки власне спілкування з огляду на нозологію, вікові та індивідуальні особливості розвитку конкретної дитини. Доцільно зазначити, що спілкування з дітьми з особливостями розвитку не завжди є звичним і зручним. Усі діти мають право на освіту, в тому числі – невербальні (не розмовляють, використовують альтернативні засоби комунікації, картки, наприклад), зі зниженим слухом, паліативні, лежачі, діти з аутизмом, які володіють мовленням, але можуть не завжди реагувати на словесне звернення (теж використовуються картки респ). Тобто, серед дітей з ООП велика кількість тих, кому спілкування і включення необхідне, але треба знати як його налагодити хоч на первинному рівні. Крім того, слід наголосити, учитель сучасної НУШ перевантажений. Дитина з ООП у класі, як не крути, акумулює увагу вчителя й однокласників на себе: постійно щось падає, дитина бубонить щось під ніс, асистент-вчителя пояснює і повторює багаторазово і монотонно. Іншим дітям у класі потрібна надзвичайна

концентрація уваги, щоб встигати сприймати інформацію, а вчитель не може приділити достатньо уваги всім. Це важко у класах з десятьма учнями, годі мовити про класи де понад 30 дітей, і в кожному класі може бути до 3 дітей з ООП з різними нозологіями і різним рівнем збереженості інтелекту, специфікою сприйняття інформації тощо. Розуміння у контексті спілкуванні з дитиною з ООП в сучасних умовах інклюзивного навчання – це осмислене прийняття факту «розмова нас змінює». Спілкування вчителя з дитиною з ООП завжди має переслідувати за мету створення успіху в розвитку такої дитини, утвердження її віри в доброзичливість довкілля.

Формування методичного інструментарію відповідного спілкування є перспективою подальшої розробки означеної теми. Формування корисних підказок різного формату, розроблення алгоритмів для спілкування з дітьми з різними нозологіями, карток у стилі *life hack* для закріплення набутих навичок спілкування, розроблення прийомів гейм-спілкування тощо.

#### Список використаних джерел:

- [1] Інклюзивне навчання. Вилучено з <https://www.pedrada.com.ua/article/2593-nklyuzivna-osvta-v-pochatkovy-shkol-nush>
- [2] Інклюзивна освіта в початкових класах НУШ. Вилучено з <https://www.pedrada.com.ua/article/2593-nklyuzivna-osvta-v-pochatkovy-shkol-nush>
- [3] Індекс інклюзії. Вилучено з [http://rcpio.ipro.kubg.edu.ua/?page\\_id=52](http://rcpio.ipro.kubg.edu.ua/?page_id=52)
- [4] Соколянський, І.П. (1917). На педагогічні теми. *Вільна українська школа*. №9. С. 7-10.