

3. Audit Commission (2002) Special Educational Needs: a mainstream issue. London: Audit Commission.

4. Coles, C. & Hancock, R. (2002) The Inclusion Quality Mark. Croydon: Creative Education.

5. Hodkinson, A. (2007) 'Inclusive education and the cultural representation of disability and disabled people within the English education system: a critical examination of the mediating influence of primary school textbooks', International Association for Research on Textbooks and Educational Media, IARTEM e-Journal, 1 (1) [online at <http://alex.edfac.usyd.edu.au/treat/iartem/index.htm>].

6. Hodkinson, A. (2010) 'Inclusive and special education in the English educational system: historical perspectives, recent developments and future challenges', Research in Education, 73, 15–29.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В НАВЧАННІ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ

Прохоренко Л.І.,

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м. Київ,*

lesya-prohor@ukr.net;

Гудим І.М.,

*Кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України*

hudymir@gmail.com

Реалізація змісту освіти представленого у новій Концепції української школи передбачає розроблення шляхів модернізації навчання дітей особливими освітніми потребами, що ґрунтується на компетентнісному підході і має включати теоретичне обґрунтування та розроблення психолого-педагогічних засад навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку.

Формування ключових компетентностей у дітей із порушеннями когнітивного розвитку є необхідною умовою їх соціальної інтеграції,

здатності застосовувати здобуті знання і вміння у практичній життєдіяльності. Досягнути цього можна лише за умови формування в учнів когнітивної; емоційно-ціннісної; діяльнісної складових компетентності, а саме: переорієнтації з процесу на результат освіти у діяльнісному вимірі; зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток у учнів із когнітивними порушеннями здатності практично діяти, застосовувати отриманий досвід у конкретних ситуаціях.

Теоретичні та методичні здобутки психолого-педагогічних пошуків, що проводяться в країнах Європи, де ключовою особливістю шкільної реформи є створення системи психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, з когнітивними порушеннями, як у спеціальних навчальних закладах так і в умовах інклюзивного навчання.

Поряд з цим, експериментальні дослідження, що пов'язані з корекційно-розвивальним навчанням дітей з когнітивними порушеннями, їх розвитком та вихованням проводяться науковцями Бельгії, які відзначають, що допомога цим дітям полягає у визначенні освітнього маршруту дитини з особливими потребами (переведення її з одного закладу до іншого, з нижчого освітнього рівня на вищий), у складанні індивідуальних планів навчання, у проведенні корекційної роботи тощо. У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу дітей з когнітивними порушеннями з-поміж інших європейських країн можна вирізнити Німеччину і Голандію, в яких варіативність організації освітнього процесу зумовлена особливостями надання освітніх послуг, які передбачають проведення корекційної роботи, оцінювання навчальних досягнень учнів, визначення рівня їхніх життєвих та навчальних компетенцій тощо. Експериментальні дослідження пов'язані з розвитком і вихованням дітей із затримкою психічного розвитку, із раннім дитячим аутизмом проводяться науковцями відділу спеціальної освіти Науково-методичного центру освіти (Білорусь), Білоруським державним педагогічним університетом ім. М.Танка, Також проблема навчання

школярів з труднощами в навчанні висвітлена у дослідженнях вчених Північної Америки, Австралії, Нової Зеландії, Канади в освітній системі яких досить успішно подолано сегрегаційні установки у вирішенні питань здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

Найуспішнішими виявилися країни, де статус учителя високий та розвинена його освітня культура. Вивчення освітнього процесу тих країн, у яких модель навчання виявляється найбільш успішною, дозволяє виокремити головні передумови навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах реформування освіти: навчитися пізнавати; навчитися виконувати; навчитися взаємодіяти разом; навчитися використовувати отримані знання і вміння в життєдіяльності. Все це багато в чому залежить не від отриманих знань і вмінь, а від засвоєних «компетенцій» та «компетентності», що відповідають розумінню сучасних завдань освіти.

У сучасному розумінні компетенція – це коло питань, явищ, у яких людина компетентна, має відповідний рівень пізнання й досвід. Наприклад: освітня компетенція учнів, педагогічна компетенція вчителя, медична компетенція лікаря тощо. Компетентність – здатність установити й реалізувати зв'язок між «знанням - умінням» і ситуацією. Як зазначає І. Хасан, компетенції – це завдання (поставлені перед людиною), а компетентності – результати.

До основних складових компетентностей відносять: знання, а не просто інформацію, що швидко змінюється (різновиди знань, які необхідно вміти знайти і спрямувати в русло своєї діяльності); уміння використовувати ці знання в конкретній ситуації, розуміння, яким способом можна здобути ці знання; адекватне оцінювання – себе, світу, свого місця у світі, конкретних знань, необхідності їх для своєї діяльності, а також методу їх отримання або використання. Поєднання таких складових логічно подати як компетентність = мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення.

У основі компетентісного підходу в навчанні дітей з порушеннями когнітивного розвитку лежить – ідея трансляції та засвоєння знань (інфор-

мації); дворівнева (знає – не знає) система оцінювання; ієрархічно організована система адміністративного керування. Компетентнісний підхід в навчанні дітей з когнітивними порушеннями передбачає не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні розумові дії або логічні операції, а конкретні, життєві, які необхідні дитині будь-якого віку. Із позицій компетентнісного підходу рівень освіченості визначається здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань. Компетентнісний підхід не заперечує значення знань, але він акцентує увагу на здатності використовувати здобуті знання у власній життєдіяльності.

Основними принципами компетентнісного підходу в освіті дітей з порушеннями когнітивного розвитку визначено: освіта для життя, успішної соціалізації в суспільстві та особистісного розвитку на основі засвоєння учнями соціально значущих умінь (компетенцій); оцінювання для надання можливості учневі самому планувати свої освітні результати й удосконалювати їх у процесі постійного самооцінювання; різноманітні форми організації самостійної, осмисленої діяльності учнів на основі власної мотивації та відповідальності за результат; матрична система управління, делегування повноважень, залучення батьків, учнів і людей із зовнішнього оточення до управління освітою та оцінювання діяльності, свобода вчителя у виборі засобів навчіння учнів соціальних компетенцій.

Компетентнісний підхід в навчанні дітей з порушеннями когнітивного розвитку тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим (потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, такі що їх можна виміряти) та діяльнісним (може бути реалізований тільки в діяльності, тобто в процесі використання конкретним учнем певного комплексу дій). Тобто, такий підхід означає: а) переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі; б) зміцнення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях. Важливим стає

не наявність у нього внутрішньої організації знань, а здатність застосовувати компетентності в навчанні та житті.

Важливо пам'ятати, що компетентнісний підхід – лише один із чинників, що сприяють модернізації змісту освіти дітей з особливими освітніми потребами, він лише доповнює низку освітніх інновацій, не применшуючи значення класичних підходів.

Таким чином, теоретичне обґрунтування та розроблення психолого-педагогічних засад навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу дозволить трансформувати зміст освіти на компетентнісних та інтеграційних засадах через запровадження компетентнісно орієнтованих стандартів, які характеризуються відходом від традиційної «предметності» в реалізації змісту освіти; створити умови для ефективної навчально-пізнавальної діяльності дітей з порушеннями когнітивного розвитку в інформаційно-освітньому середовищі з метою особистісного розвитку, набуття ключових і предметних компетентностей, пізнавального досвіду, формування світогляду і ціннісних ставлень до оточуючого світу, задоволення пізнавальних інтересів і потреб дитини, усвідомленого нею вибору подальшого життєвого шляху.

Література

1. Прохоренко Л.І. Бужинецька К.Б. Психологічні аспекти пізнавальної мотивації дітей з порушеннями когнітивного розвитку // Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції "Інклюзивне навчання в Новій українській школі" (26-27 березня 2018 року). – Тербовля : Інтерсервіс, 2018. – С. 184–187.

2. Прохоренко Л.І. Експериментальна модель формування саморегуляції навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку / Л.І.Прохоренко // Вісник одеського національного університету. – 2017. – № 45 . – С. 61–70.

3. Сак Т. Організація навчання школярів із затримкою психічного розвитку різних психолого-педагогічних типів / Т. Сак // Особлива дитина: Навчання і виховання: №1, 2017, – С. 13–21.

4. Соколова Г. Б. Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна / Г. Б. Соколова // Наука і освіта. – 2017. – №3. – С. 23-28.

5. David McClelland's Research into Achievement Motivation / D. McClelland's // Team Building Training and Development. – 2010.– Web. 03 Nov.

6. Eysenk M.W. Cognitive psychology: A student's Handbook / M. W. Eysenk., M. T. Keane. Hillsdale: Erlbaum, 1993. – 557 p.

УДК 373-3.091.26:376.1

**КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА СКЛАДОВА У РОБОТІ З ДІТЬМИ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Рібиун Ю. В.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

старший науковий співробітник відділу логопедії

Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, м. Київ

kogojuli@i.ua

Загальний контекст змін українського суспільства має на меті якісну довготривалу реформу школи, що завершує на сьогодні свою першу фазу (2016-2018 рр.). Відповідно до Закону «Про освіту» [2] та концепції Нової української школи [3] загальна тривалість середньої освіти складає 12 років, причому чотири роки припадає на початкову освіту (адаптаційно-ігровий цикл – 1-2 класи, основний цикл – 3-4 класи), п'ять років – на базову середню освіту в умовах гімназії, три роки – на профільну середню освіту, що здобувається у ліцеї чи закладах професійної освіти.

У сучасних умовах діти з особливими освітніми потребами (ООП) завдяки інклюзивному навчанню мають можливість ефективно включатися у