

Висновки. Таким чином, дослідження мовного розвитку близнюків дають підстави стверджувати, що в їх відставанні від однонароджених дітей, більшу роль відіграють психологічні, ніж біологічні чинники, зокрема близнюкова ситуація.

Тому великої уваги варто надавати профілактичній роботі з дітьми-близнюками дошкільного та молодшого шкільного віку. Зокрема розвивати і прискорювати мовленнєвий розвиток дітей-близнюків і нівелювати негативні прояви близнюкової ситуації.

Література

1. Лурия А. Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. Москва, 1956. – 235 с.
2. Тутунджян О. М. Из истории научной психологии во Франции: автореф. дис. ...д-ра. псих.наук: 19.00.07 Москва, 1967. 42 с.
3. Ушакова Г. К. Особенности развития близнецов. Москва, Медицина, 1977. 96 с.
4. Чернов Д. Н. Речевое развитие детей-близнецов. Вопр. психол. 2000. № 5. С.28-31.
5. Фридрих В. Близнецы Москва, Прогресс, 1985. 207 с.
6. Zazzo R. The Twin Condition and the Couple Effects on Personality Development. Acta Geneticae Med. Et Gemellol. 1976. 37-42p.
7. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основы дефектології: Навч. посібник. Київ, Вища шк., 1994. 143 с.

УДК 378:37.013.3.37.21

В'ячеслав Засенко,

*Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член НАПН України, директор;*

Леся Прохоренко,

*Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України, доктор психологічних наук,
заступник директора з науково-експериментальної роботи*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА РОЗБУДОВИ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті зроблено спробу:

- *стисло охарактеризувати компетентнісний підхід як явище і як феномен запровадження в навчально-виховний процес у контексті концептуальних положень Нової української школи;*
- *окреслити коло най значущіших компетенцій та визначити шляхи набуття їх дітьми з особливими освітніми потребами;*
- *показати взаємозв'язки у формуванні різних компетентностей означеної категорії дітей.*

***Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентності, компетенції, діти з особливими потребами.*

Актуальність дослідження. Нині у світовій освітній практиці ефективність навчання пов'язують із реалізацією компетентнісного підходу. Компетентнісні результати навчання учнів визначено у нормативно-правових документах – Концепції Нової української школи (2016); Державному стандарті початкової освіти (2018р.); а також у вимогах навчальних програмах 2017р., вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів 2014р., типовій освітній програмі для закладів загальної середньої освіти, розробленої під керівництвом О. Я. Савченко (2018р.); типовій освітній програмі початкової освіти, розробленої під керівництвом Р. Б. Шияна (2018р.).

Втім, перехід на компетентнісні засади поки не знайшов належного втілення у дидактичному і методичному забезпеченні навчання дітей з особливими освітніми потребами, де все ще домінує знанневакомпонента. Зазначимо, що донині напрями стандартизації освіти дітей з особливими потребами орієнтувалися на формування в учнів предметних компетентностей, тоді як нові нормативи сучасної освіти спрямовані передусім на досягнення ключових компетентностей, хоча й не обмежуються ними.

Втім, саме формування ключових компетентностей у дітей із особливими освітніми потребами є необхідною умовою їх соціальної інтеграції, здатності застосовувати здобуті знання і вміння у практичній життєдіяльності. Досягнути цього можна лише за умови переорієнтації з процесу на результат освіти у діяльнісному вимірі, зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток у таких учнів здатності практично діяти, застосовувати отриманий досвід у конкретних ситуаціях. Все це багато в чому залежить не лише від отриманих знань і умінь, а від засвоєних «компетенцій» і «компетентностей», що відповідають розумінню сучасних завдань освіти.

Мета статті полягає у обґрунтуванні ключових основ компетентнісного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах реформування освіти.

Виклад основного матеріалу. У центрі уваги вже тривалий час перебуває засадниче питання ефективності діяльності школи у задоволенні потреб та розвитку інтересів і здібностей учнів, і тих, які мають особливі потреби (Wang, Reynolds & Walberg). Негнучкі структури та програми, які пропонуються для таких учнів (відставання учнів у школі здебільшого пов'язано з навчальними проблемами) нездатні належним чином задовольнити підвищене розмаїття освітніх потреб учнів з особливими потребами. Парадигма, яка була спрямована на надмірну довіру до стандартизованих знань як мірила якості шкільної освіти, ігнорувала той факт, що інші учасники навчального процесу (розробники навчального плану, батьки, законодавці, учні, учителі) також впливають на успішність навчання дітей. Поряд з цим не

враховувалося й те, що деякі школярі не мотивовані до навчання, не здатні повністю засвоїти навчальну програму чи застосовувати знання в життєдіяльності.

Вивчення освітнього процесу європейських країн, в яких модель навчання виявилася найуспішнішою, дає підстави стверджувати, що база знань, яка ізольовано розвинута окремими курсами спеціальної освіти, повинна бути синтезована в ширшу систему загальної освіти, мають мати місце спеціалізовані форми викладання та оцінювання, що використовуються для задоволення більшої частини освітніх потреб різних учнів, планування короткострокових та довгострокових результатів навчання та ін.

Нагадаємо, що науковий дискурс щодо впровадження компетентнісного підходу в систему освіти започатковано у працях відомих вчених ХХ ст. – Дж. Равена, А. Андреєва, І. Зимньої, А. Хуторського, Г. Селевка, О. Пометун, Р. Пастушенка, О. Овчарук та інших вітчизняних і зарубіжних дидактів. Автори наголошують, що компетенція містить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, а компетентність співвідноситься з володінням людиною відповідної компетенції, разом з її особистісним відношенням до неї і предмета діяльності. У цьому ж контексті трактується і поняття «освітня компетенція», яка розкривається як сукупність смислових орієнтацій, знань, вмінь, навичок і досвіду діяльності учня відносно об'єктів в певній сфері дійсності, необхідних для здійснення продуктивної діяльності. До освітніх компетенцій вчені відносять критерії, що прописані в змісті освіти: ключові, що реалізуються на метапредметному змісті; загальнопредметні, що реалізуються на інтегративному змісті певної галузі знань; предметні, що формуються в рамках окремих предметів.

У сучасних умовах актуалізується ще одна освітня функція – навчити дитину використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності – професійній, громадсько-політичній, побутовій та ін. У цьому контексті В.Кремень наголошує на необхідності змін функцій навчального процесу в освітніх закладах різних рівнів, який традиційно був зорієнтований на отримання, у кращому випадку творчого засвоєння суми знань учнями. Академік впевнений, що поряд із засвоєнням базових знань перед сучасною освітою постає завдання навчити вчитися, виробити потребу у навчанні впродовж життя.

Ціннісні і цільові засади компетентнісного підходу розкрито, науково обґрунтовано у Концепції розвитку 12-річної середньої загальноосвітньої школи, де одним із основних завдань вітчизняної освіти визначено становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентності на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності.

До основних складових компетентностей відносять: знання, а не просто інформацію, що швидко змінюється (різновиди знань, які необхідно вміти

знайти і спрямувати в річище 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.

Новостворені нормативи «Нової української школи», які запроваджуються в практику навчання дітей з особливими потребами, націлені на досягнення не лише предметних компетентностей, як це було раніше, а й ключових. В контексті навчання компетентнісний підхід передбачає опанування не специфічними предметами, вміннями та навичками, навіть не абстрактними розумовими діями або логічними операціями, а конкретними, життєвими, які необхідні дитині будь-якого віку. Цей підхід у навчанні дітей з особливими освітніми потребами тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим (потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, які можна виміряти) та діяльнісним (може бути реалізований лише в діяльності, в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій). Тобто, компетентнісний підхід передбачає: переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі; зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у дітей здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях.

В основі компетентісного підходу в навчанні дітей з особливими освітніми потребами лежить – ідея трансляції та засвоєння знань (інформації); дворівнева (знає-не знає) система оцінювання; ієрархічно організована система адміністративного керування.

Основними принципами компетентісного підходу в освіті дітей з особливими потребами 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 тощо.

У Концепції НУШ окреслено, що компетентнісний підхід в навчанні 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 лише в діяльності, тобто в процесі використання конкретним учнем певного комплексу дій).

Відтак, у навчанні дітей з особливими потребами важливим стає не наявність у дитини внутрішньої організації знань, а здатність застосовувати

компетентності в навчанні та житті. Під такими компетентностями ми розуміємо цілісний досвід дитини в розв'язанні життєвих проблем, засвоєні способів виконання ключових функцій, які стосуються багатьох соціальних сфер і соціальних ролей, синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду.

Отже, на нашу думку, компетентнісний підхід в освіті дітей з особливими потребами визначає результативно-цільову спрямованість навчання, що є його безперечною перевагою над іншими традиційними та інноваційними підходами. Набуття компетентностей поєднує в собі особистий досвід та знання, взаємопов'язані з мотивацією та цінностями особистості. Результатом поєднання є пізнавальні та практичні вміння, які дають можливість вести мову про рівень компетентності особи. Тобто, в основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини, яка уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання і беручи на себе відповідальність за певну діяльність.

Висновки. На основі вивчення сучасного стану проблеми компетентнісного підходу в освіті можна констатувати, що нині не існує цілісної й загальної теорії формування ключових компетентностей дитини з особливими освітніми потребами в навчанні. Дослідження переважно зосереджені на механізмах і способах формування окремих складових компетентностей (йдеться про розвиток розумових і навчальних дій та важливості діяльності в розвитку активності особистості загалом). В життєвих компетенціях розглядаються механізми формування окремих якостей та характеристик особистості, які становлять зміст особистісного компонента соціальної компетентності.

Втім, виникає питання «Яким компетенціям потрібно віддавати перевагу в сучасних умовах?».

Аналізуючи нормативно-правові документи та результати наукових пошуків вчених, можна виділити головне – навчити жити разом, розвивати знання про інших, їхні історії, традиції, мислення; навчитися здобувати знання, навчитися працювати, навчитися жити. Звідси витікають найважливіші компетенції сьогодення, якими є: вміння вчитися; здатність здобувати знання протягом життя; вміння логічно мислити і використовувати інформацію; ініціативність; співробітництво; здатність брати на себе відповідальність; приймати рішення; улагоджувати конфлікти ненасильницьким шляхом; оцінювати і аналізувати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, оточуючим середовищем і робити свій вибір; комунікативна спроможність; володіти усним та писемним спілкуванням та ін.

Досягти формування цих компетенцій за традиційною системою освіти при домінуючій діяльності сприйняття та репродукції певного обсягу інформації досить складно. Із цього протиріччя витікає необхідність пошуку засобів і методів формування в учнів з особливими освітніми потребами необхідних компетентностей. Тому навчально-виховний та корекційно-розвивальний процеси мають передбачати здійснення гармонійної інтеграції,

пізнання школярами свого «Я», формування вміння встановлювати вмотивовані стосунки з іншими людьми, досягнення соціально важливої позиції суб'єкта діяльності.

Література

1. Засенко В. В., Прохоренко Л. І. Нова українська школа – стратегія розвитку освіти дітей з особливими потребами. *Nauka Edukacja Wychowanie I Praca*. Warszawa-Siedlce. 2018. С. 149-158.
2. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для ХХІ століття : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Київ, 26–27 червня 2007 р.) Київ: ТОВУВПК «Ексоб», 2007. – С.3-10.
3. David McClelland's Research into Achievement Motivation. Team Building Training and Development. 2010. Web. 03 Nov.
4. Eysenk M. W. Keane M. T. *Cognitive psychology: A student's Handbook*. Hillsdale: Erlbaum, 1993. – 557 p.

UDC 159

Nadiia Konina,

1st year postgraduate student

*Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Psychology department*

THEORY OF MIND AS A PREREQUISITE FOR EMOTIONAL INTELLIGENCE

Theory of Mind has been widely regarded as an inherent part of formation of Emotional Intelligence. As components of Emotional Intelligence make four, the social component is found to correspond to the Theory of Mind as a skill, necessary to fully develop Emotional Intelligence as an ability.

Key words: *emotional intelligence, theory of mind, autistic spectrum disorder, adolescence.*

Social difficulties are often regarded as and prove to be a crucial condition in development of Emotional Intelligence of persons with Autistic Spectrum disorder and those with typical development (S. Baron-Cohen). Processing emotional situations requires certain skills and abilities, which is where Theory of Mind gains its attention from scientific communities worldwide. While Emotional Intelligence components are defined (O. Sobchenko), the role Theory of Mind plays in formation and development of Emotional Intelligence is not as accurately described. In this paper we put forward a suggestion that Theory of Mind is a crucial and, moreso, inherent trait necessary for the full development and correct formation of Emotional Intelligence. The question of relation between Theory of Mind and Emotional Intelligence has been deeply researched during the past 40 years.