

Обухівська А. Г.

Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Однією з базових потреб дітей з порушеннями психофізичного розвитку є необхідність в якомога ранньому і цілеспрямованому навчанні і вихованні. Відомо, що наявність порушення у будь-якій із сфер розвитку дитини (сенсорній, моторній, комунікативній, пізнавальній) може загалом серйозно ускладнити його перебіг, стати причиною уповільнення, відставання, а то й відхилення від середньостатистичних показників вікової норми.

Тим часом реалізація освітніх потреб таких дітей істотно залежить від оцінки їхніх індивідуальних особливостей розвитку, сильних і слабких сторін, від можливостей інтелектуального розвитку, ступеня збереженості когнітивного і соціального функціонування. Мета такої оцінки пов'язана безпосередньо із забезпеченням якісної освіти, яка базується на врахуванні реального потенціалу розвитку дитини в навчальному процесі.

В системі освіти України експертну оцінку розвитку дітей з особливими освітніми потребами (згідно «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 – комплексна оцінка розвитку дитини) віднедавна здійснюють новоутворені установи – інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) та практичні психологи закладів освіти, в яких такі діти навчаються. Функція вивчення когнітивних і особистісних особливостей дитини психологами передбачається в низці нормативно-правових документів (як працівників ІРЦ, членів команди психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями в розвитку, які здобувають освіту в умовах інклюзії).

Одним із найбільш відповідальних завдань в комплексній оцінці розвитку дитини є отримання достовірної інформації про збереженість її інтелектуальних функцій, які лежать в основі засвоєння знань, набуття навчальних умінь та навичок. Такої інформації потребує насамперед педагог, який провадить освітню діяльність в умовах інклюзивного навчання. Він має бути переконаним у правильності застосування своїх педагогічних зусиль, у виборі прийомів, обсягу і складності навчальних завдань тощо. У зв'язку з цим завданням практичного психолога є необхідність надати максимально розгорнуту і деталізовану психолого-педагогічну характеристику загальних навчальних здатностей дитини, набутих вікових компетентностей, яка потрібна, з одного боку, для

відмежування справжнього порушення інтелектуальної діяльності від схожих станів, зокрема, затримки психічного розвитку церебрального генезу та інших варіантів відставання на тлі збережених передумов нормального розвитку, а з іншого – для означення індивідуальних освітніх потреб, цілей, планування освітнього процесу, складання індивідуальної програми розвитку, здійснення належних адаптацій чи модифікацій.

Під час вивчення дітей з порушеннями розвитку важливим завданням є з'ясувати наявність зниження інтелектуального розвитку та його характер. Адже сам факт невідповідності розвитку дитини віковим нормам частіше всього є відомим і стає мотивом для звернення батьків щодо проходження експертної оцінки. Визначальним при цьому є необхідність диференціювати стан дитини. Це важливо з огляду на те, що зовнішня картина відставання у дітей з різними причинами його виникнення (особливо це стосується дітей дошкільного віку) часто буває дуже схожою, збігається за багатьма проявами поведінки, комунікації, труднощів. Передовсім це: педагогічна занедбаність, деривація у зв'язку із мікросоціальним неблагополуччям, порушення інтелекту легкого ступеня, затримка психічного розвитку, аутизм, тяжке порушення мовлення, рання туговухість тощо. Такі стани якісно відмінні. Мають своєрідну картину проявів (Лубовський В. І., 1989; Обухівська А. Г., 1998). Вони зумовлені неоднаковими причинами виникнення дизонтогенезу і потребують різних корекційно-розвивальних заходів. Психологу необхідно за зовні схожими психологічними проявами оцінити характер відставання, його стійкість, передбачити динаміку подолання.

Першочерговим завданням психолого-педагогічного вивчення дитини з відхиленням в розвитку є оцінка стану її інтелектуального розвитку, який в кінцевому рахунку визначає засвоєння нею знань, умінь, навчальних навичок і формування соціального досвіду. Своєрідність психодіагностики порушеного розвитку полягає також у врахуванні того фактору, що при ньому не існує виразних вікових норм, на які можна було б орієнтуватися. Головними показниками при цьому виступає якісна своєрідність розвитку при кожному виді порушення, котре визначається не кількістю прожитих років, а, по-перше, характером/тяжкістю ушкодження, яке призвело до виникнення відхилення у розвитку, і, по-друге, адекватністю соціального середовища, в якому дитина виховується.

В психодіагностиці відхилень у розвитку дітей історично склались різні підходи. Найбільш відомими є психометричний, комплексний, діагностико-навчальний, нейропсихологічний. Кожному з них відповідають свої методи вивчення, способи обробки даних і критерії оцінки (Обухівська А. Г., 2016).

В роботі сучасних інклюзивно-ресурсних центрів для комплексної оцінки розвитку дітей визначено діагностичний інструментарій, серед яких: методика дослідження інтелекту (Векслер) невербальна методика вивчення інтелекту (Лейтер); методика вивчення поведінки, уваги (Коннерс); опитувальник батьків щодо проявів аутизму у дітей (CARS.); психологічний соціальний профіль когнітивного розвитку (ПЕП- Р для оцінки розвитку дітей з аутизмом).

Безумовно позитивним є той факт, що розширюється діапазон використання в українській освітній практиці досі мало доступних діагностичних засобів в роботі практичних психологів, корекційних педагогів для оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами; підвищується рівень професійної компетентності названих фахівців у контексті світових практик.

Як психометричні засоби психодіагностики названі методики дають можливість визначати рівень розвитку на основі кількісної оцінки дітей з порушеннями розвитку за формалізованими показниками: балами, стандартизованими шкалами, тестами. У світовій практиці такі засоби визнаються як об'єктивні і доказові на протипагу описово-оціночним (якісним), що характеризують поведінку дитини, її реакції, способи виконання предметних, ігрових дій, навчальних завдань через їх доцільність, раціональність тощо. Проте найбільшим недоліком стандартизованих методик є обмежена можливість надання допомоги дітям, що часто унеможливує їх використання в роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Тому названі діагностичні засоби за визнанням і зарубіжних фахівців, і вітчизняних практиків далеко не завжди задовольняють потреби практики у вивченні індивідуальних особливостей розвитку.

Для комплексної оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами не можна обмежуватись кількісними показниками, вони мають доповнюватися психолого-педагогічним вивченням дитини, що передбачає якісну (описову) оцінку, досягнень дитини, її можливостей, інтегральних навчальних здатностей, кількість і якість особистісних змін, які спостерігаються у процесі засвоєння знань і соціального досвід. Особливо це стосується дітей з тяжкими і складними порушеннями психофізичного розвитку. Виявити особливості розвитку таких дітей вдається лише за умови психолого-педагогічного вивчення, включення їх у активні форми взаємодії і якісного аналізу особливостей доступної їм діяльності (Лубовський В. І., 1989; Обухівська А. Г., 1998; Стадненко Н. М., 1991).

В організації вивчення індивідуальних особливостей розвитку, загальних здатностей до навчальної діяльності ми виходимо позицій діагностико-навчального експерименту, котрий ґрунтується на ідеях

Л. С. Виготського, В. І. Лубовського, А. І. Іванової, Н. М. Стадненко. Сутність цього підходу полягає в орієнтації на зону найближчого розвитку дитини і активному наданні їй допомоги під час взаємодії в умовах доступної їй діяльності. При цьому головним критерієм оцінки виступає навчованість як інтегральна здатність до оволодіння способів дій, навчальних знань та умінь і можливостей їх застосування у власній практичній діяльності.

Багато прогресивних психологів вважають такий підхід у вивченні дитини з порушеннями найбільш справедливим, адекватним і продуктивним, оскільки створює сприятливі умови, по-перше, для включення її у процес виконання діагностичних завдань, по-друге, для отримання достатньої і достовірної інформації не лише про її актуальні, але й потенційні можливості, які об'єктивуються в особливостях процесу виконання доступних для її віку пізнавальних завдань. Вивчення навчованості вимагає розробки спеціального діагностичного інструментарію і чіткої технології його застосування. З цією метою вітчизняними вченими була розроблена методика диференційної діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку дітей під керівництвом видатного вченого в галузі спеціальної психології Н. М. Стадненко. Названа методика широко відома. Вона має науково-теоретичне обґрунтування і імплементує ідеї вивчення загальних навчальних здатностей дитини у процесі короткотривалого експериментального навчання, коли її, навчаючи, цілеспрямовано вивчають.

На сьогодні розроблена методика і технологія її використання у вивченні навчованості дітей молодшого дошкільного віку. Методика являє собою комплекс спеціально розроблених навчально-ігрових завдань. Методом вивчення виступає діагностико-навчальний експеримент. Він передбачає всебічну підтримку активності дитини під час виконання нею запропонованих завдань. Особливості навчованості конкретизується у комплексі різноманітних показників, що складають її внутрішній і зовнішній компонент і забезпечують здійснення інтелектуальної діяльності. У дошкільників молодшого віку внутрішній (інтелектуальний) компонент навчованості реалізується в здатності до перцептивного узагальнення (ідентифікації, співвіднесенні об'єктів, моделюванні) та раціональності дій. Зовнішній компонент навчованості складають навички взаємодії дитини з дорослим. Процес виконання завдань характеризується низкою діагностично значущих показників, що характеризують загальні здатності до засвоєння знань, складають основу якісного аналізу одержаних даних, який ґрунтується на оцінці виділених нами процесуальних характеристик діяльності та складових навчованості і є важливими для оцінки інтелектуального розвитку дитини.

Детальний опис діагностичної методики і технологія її використання представлені у посібнику «Консультативно-діагностичний супровід дітей з

особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій» (Обухівська А. Г., 2016).

Обухова Н. О.

*Харківський національний педагогічний університет
ім. Г.С. Сковороди, м. Харків*

РІЗНОМАНІТНІСТЬ ПОГЛЯДІВ НА ПОНЯТТЯ КОПІНГ- ПОВЕДІНКА

У сучасній психологічній науці існує декілька підходів до вивчення та розуміння поняття копінг-поведінка. Це обумовлено різним поглядом науковців на механізми захисту, подолання стресу та вплив на особистість. До основних підходів відносять диспозиційний, особистісних рис та когнітивно-біхевіоральний.

Диспозиційний підхід базується на вивчення та виявлення індивідуально-психологічних особливостей, що приводять до конструктивного опанування труднощів та впливають на стиль подолання впливу стресу. В даний підхід входить его-аналітична модель З. Фрейда, виокремлені стилі копінг-поведінки, що являють собою стійкі особистісні утворення та риси особистості. Індивідуально-психологічні особливості людини являють собою предикторами подолання, внаслідок чого виявляються ефективні та неефективні стилі опанування стресу. Підхід базується на основах психоаналізу та впливу механізмів захисту, що захищають від внутрішніх загрозливих факторів та не допускають їх вплив на свідомість.

В підході особистісних рис основним положенням являється припущення, що поведінка людини при подоланні стресу можливо прогнозувати на основі індивідуально-психологічних особливостей чи схильності до подолання стресу. При цьому не враховується контекст впливу зовнішніх чинників.

Когнітивно-біхевіоральний підхід став основою для великої кількості сучасних концепцій стресу. Цей підхід ґрунтується на оцінюванні подолання стресу в залежності від наявних стресових умов чи ситуацій. На наміри та дії людини при подоланні стресу впливає взаємозв'язок між особистістю та контекстом стресової ситуації. Розглядається рухомі та мінливі обумовлені ситуаціями чинники стресу, які обумовлюють вибір певної копінг-поведінки. Вивчають специфічні стратегії, які ефективні в певних ситуаціях. В цей підхід входить модель Р. Лазаруса, в якій приділяють увагу впливу когнітивних факторів на копінг-поведінку. Структура копінг-поведінки за даним підходом, це сприймання стресу – когнітивна оцінка – генерування стратегій подолання – оцінка результату дій.