

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ РІЗНИХ ФОРМ ЇХ НАВЧАННЯ**

**Тамара Ілляшенко,**  
кандидатка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця, провідна наукова співробітниця  
лабораторії психологічного супроводу дітей  
з особливими освітніми потребами,  
Український науково-методичний центр  
практичної психології і соціальної роботи,  
[tamara.dmitryevna@gmail.com](mailto:tamara.dmitryevna@gmail.com)

Проблема психолого-педагогічної діагностики розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в Україні сьогодні актуалізувалася у зв'язку з колізією, яка виникла у діагностичному забезпеченні функціонування інклюзивного і спеціального навчання.

Зосередженість протягом тривалого часу на методичних засадах інклюзивного навчання залишила без достатньої уваги спеціальне навчання, яке, хоч і не зовсім відійшло у минуле, проте стало розглядатися як рудимент. І це великою мірою визначило напрямок і зміст досліджень в останні два десятиліття. Усі методичні пошуки, зокрема й у галузі психолого-педагогічної діагностики, були спрямовані на інклюзивне навчання.

Впровадження інклюзивного навчання супроводжувалося радикальними змінами у засадах психолого-педагогічної діагностики аж до відмови від поняття діагнозу та натомість застосування диференціації дітей за труднощами, які вони терплять у різних сферах психічної діяльності, та відповідним рівнем підтримки у процесі здобуття ними освіти. Такий підхід до діагностики розвитку дітей з ООП зробив її зовсім неприйнятною для спеціальної освіти, яка функціонує на засадах диференціації дітей за провідними типовими порушеннями. Це обернулося курйозним наслідком для спеціальної освіти: позбавлена

прийнятної психолого-педагогічної діагностики, вона змушена користуватися медичною діагностикою, яка не відповідає потребам освіти [1].

Тимчасом і нині чинна в системі інклюзивного навчання психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей з ООП [2], на наш погляд, далека від досконалості. Спроба в основу диференціації дітей з ООП ставити труднощі, які вони терплять у різних сферах психічної діяльності, та рівні підтримки, якої вони потребують, має той суттєвий недолік, що схожі труднощі можуть бути зумовленими різними факторами. Таким чином у діагностиці розривається зв'язок між труднощами і їхніми психологічними причинами. Тому навряд чи за таких умов можна говорити про оцінку розвитку особи, а відтак і про цілеспрямовану психолого-педагогічну допомогу їй у навчанні і соціальній інтеграції.

Оцінка розвитку пов'язана з поняттям діагнозу, яке виключено в системі інклюзивного навчання і яке, очевидно, розглядається як суто медичне поняття. Детальніше питання співвідношення психолого-педагогічного і медичного діагнозу ми розглядали раніше [3]. Тут тільки повторимо, що у визначенні освітніх потреб провідним є психолого-педагогічний діагноз, який має суттєві відмінності від медичного.

Діагноз – узагальнення, у якому заковано увесь досвід вивчення того чи іншого явища. Цієї думки дотримуються сучасні дослідники проблеми психологічної діагностики, зокрема, українські. Так, Ю. Гільбух, розробляючи засади шкільної психолого-педагогічної діагностики, наголошував, що основою психологічного діагнозу є «підведення діагностованої дитини під певний тип психолого-педагогічних зв'язків» [4, с. 19]. Виявляючись в індивідуальних особливостях, діагноз надає їм незрівнянно більшого змісту, дозволяє встановити зв'язки між ними, бачити прогноз і шлях досягнення прогнозованого. Констатований індивідуальний прояв без зв'язку з діагностичним визначенням за своїм змістом є не більше, ніж простий

факт. Позбавлений будь-яких змістових зв'язків з іншими проявами і узагальнень, він мало інформативний щодо прогнозу, отже, і для побудови корекційно-педагогічного процесу. Системна педагогічна робота, покладена в основу будь-якої форми навчання дітей з ООП, неодмінно потребує визначення певної їхньої категорії на основі, насамперед, психолого-педагогічного діагнозу, а не рівня допомоги. Якщо говорити про рівень допомоги, то вона сама залежить від діагнозу і конкретних його проявів у окремої особистості.

Звернемо увагу, що сучасна освіта осіб з ООП у переважній більшості країн побудована на функціонуванні різних її форм, між якими немає бар'єрів: попри рекомендації, які надаються батькам дітей установою, що здійснює діагностику, форма навчання вільно обирається та може бути змінена у міру зміни освітніх потреб дитини чи інших обставин. Зрозуміло, що це можливо здійснювати в умовах єдиних для різних форм навчання засад діагностики.

Сьогодні на тлі загального збільшення кількості дітей з порушеннями розвитку збільшується кількість їхніх категорій, які у світовій практиці визначаються за провідними типовими порушеннями, що і відображається у назві тієї чи іншої категорії [5]. Такий підхід до диференціації дітей з ООП заснований на встановленні причинно-наслідкових зв'язків у структурі порушеного розвитку, що дозволяє розглядати дитячу індивідуальність як психологічну цілісність з типовими для неї особливостями. На цих засадах функціонує спеціальне навчання як одна з форм здобуття освіти дітьми з ООП. Різні форми навчання зумовлені потребою вибору в залежності від того, яка з них більше відповідає особливостям розвитку дитини, і не можуть розглядатися як кращі чи гірші, більш чи менш сучасні і продуктивні. Спеціальна освіта, орієнтована на тяжчі порушення розвитку, безумовно, забезпечує масивнішу допомогу дитині у процесі здобуття освіти і розвитку.

Щоб забезпечити можливості вибору тієї чи іншої форми навчання, потрібна єдина психолого-педагогічна діагностика їхнього розвитку.

Перш ніж продовжити виклад і обґрунтування наших пропозицій щодо подальшого розвитку психолого-педагогічної діагностики у системі освіти дітей з ООП на вітчизняних засадах, потрібно визначитися з назвою: діагностика чи оцінка розвитку. На наш погляд принципових відмінностей між цими назвами немає, адже обидві означають вимірювання і оцінку індивідуально-психологічних особливостей особистості. Очевидно, що у нині чинній в системі вітчизняної інклюзивної освіти методиці визначення особливостей розвитку дитини з ООП поняттю «оцінка» віддано перевагу у зв'язку із спробою пом'якшити відмінності між порушеним і нормативним розвитком, які традиційно визначаються через поняття «діагноз». Проте, як показує огляд світового досвіду функціонування інклюзивного навчання як однієї з форм освіти дітей з ООП поряд із спеціальним навчанням, досі здійснюється диференціація нормативного і порушеного розвитку та, відповідно, вживається поняття «діагностика» [5]. Саме з цим поняттям пов'язано розвиток цілої галузі психологічної науки і практики – психодіагностики. Тому щоб не порушувати зв'язку з численними дослідженнями у цій галузі, вважаємо доцільним віддати перевагу поняттю «діагностика».

Ми виходимо з вітчизняних, закладених працями Л. Виготського та численних його вітчизняних послідовників засад психолого-педагогічної діагностики розвитку дитини з ООП, які передбачають вивчення її психологічних особливостей як структурно складного поєднання порушених і збережених функцій у їхніх взаємозв'язках та взаємозумовленості, опосередкованості їх біологічними та соціальними факторами [6; 7; 8]. Усе це дозволяє бачити цілісний психологічний образ дитини як унікальної з її індивідуальними потребами, не втрачаючи можливості вивчати її особливості через наукові діагностичні узагальнення.

Процес психолого-педагогічної діагностики полягає у розкритті причинно-наслідкових залежностей між різними проявами психологічних особливостей дитини та факторами середовища, під впливом яких вони формувалися. Розкрити ці залежності означає встановити первинні порушення психічних функцій і похідних від них вторинних, третинних. Цей ланцюг може продовжуватися, щоразу збагачуючись різними супутніми впливами середовища, насамперед, соціального. Виходячи з цих засад, психолого-педагогічна диференціація дітей з ООП, здійснюється за первинним порушенням, яке визначає їхні типологічні особливості. Це ніяк не позбавляє кожну окрему дитину неповторної індивідуальності, бо вона починає виявлятися в індивідуальних відмінностях первинного порушення, а чимдалі більше – у вторинних порушеннях, які формуються під впливом багатьох унікально поєднаних чинників. Проте значущим як для психолого-педагогічної діагностики типологічних відмінностей порушеного розвитку, так і їхніх проявів у окремої індивідуальності, є первинне порушення чи поєднання кількох первинних порушень, які свідчать про складне (поєднане) порушення. Виявлені первинні порушення дозволяють інтерпретувати зумовлені ним та ускладнені додатковими чинниками вторинні порушення. Таким чином психолого-педагогічне діагностування є послідовним розкриттям причинно-наслідково зумовлених взаємозв'язків у цілісній структурі психічного розвитку дитини, що виступає обґрунтуванням програми її навчання і розвитку та у цілому психолого-педагогічного супроводу у закладі освіти і в сім'ї.

Усі ці положення є давно відомими і складають надбання вітчизняної педагогічної і спеціальної психології. Вони були вихідними у нашій багаторічній роботі над психолого-педагогічною діагностикою порушень розвитку у дітей з ООП [8].

Впровадження інклюзивного навчання з його методологічними і методичними засадами та одночасне функціонування різних форм

здобуття освіти цією категорією дітей зробило потужний поштовх для подальшого удосконалення несуперечливого їхнього співіснування. Його основою є єдиний об'єктивний базовий психолого-педагогічний діагноз. Різними можуть бути методи побудови освітнього процесу і в цілому психолого-педагогічного супроводу дитини, властиві окремим формам навчання відповідно до їхніх методологічних і методичних засад.

Засади інклюзивного навчання вступають у свої права після того, як батьки зробили вибір на його користь. Базовий психолого-педагогічний діагноз є вихідним для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, яка далі діє згідно з відповідною філософією надання освітніх послуг: визначає рівень підтримки, виходячи із зазначених у діагностичному висновку особливостей розвитку конкретної дитини та труднощів у навчанні, виявлених у процесі подальшого спостереження, розробляє індивідуальну програму розвитку (ІПР) та індивідуальний навчальний план (ІНП) учнів, застосовує прийняту у цій формі навчання педагогічну термінологію, обмежуючи використання назви діагнозу тільки колом фахівців, тощо.

У системі спеціального навчання той самий діагноз є основою для розроблення спеціальної програми навчання та побудови цілісного педагогічного процесу.

Очевидно, що встановлення базового психолого-педагогічного діагнозу, однаковою мірою необхідного для різних форм навчання дітей з ООП, потребує і відповідної установи, яка здійснює діагностику. Тому діагностична діяльність сьогodнішніх інклюзивно-ресурсних центрів потребує суттєвого реформування, починаючи з їхньої назви. Це повинна бути єдина установа, яка встановлює об'єктивний психолого-педагогічний діагноз осіб з ООП та консультує батьків щодо доцільності тієї чи іншої форми навчання для їхньої дитини, залишаючи за ними право вибору і водночас сприяючи підвищенню його обґрунтованості.

Методичне керівництво інклюзивною формою навчання, на нашу думку, цілком можуть забезпечити Ресурсні центри підтримки інклюзивної освіти, які сьогодні функціонують у складі інститутів післядипломної освіти. Їхня взаємодія з командою психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП потребує підсилення більшою практичною спрямованістю. Вона, насамперед, полягає у інтерпретації відповідно до методологічних засад інклюзивного навчання результатів діагностичного психолого-педагогічного обстеження дитини, відображених у висновку, зокрема, складання ІПР дитини та її ІНП, надання дітям відповідного рівня підтримки тощо. Щоб уникнути непотрібного дублювання цих функцій, їх потрібно зняти з діагностичної установи, проте її компетентність у питаннях різних форм навчання дітей з ООП є незаперечною.

**Список використаних джерел:**

1. Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 вересня 2018 р. № 831. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0945-18#Text> (дата звернення: 03.04.2024).
2. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавичюте Е. А. та ін. 2021. 200 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvennavchannya/2021/12/31/Metod.rekom.dlya.IRTS.31.12.pdf> (дата звернення: 03.04.2024).
3. Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології : колективна монографія / авт. кол. : Жук Т. В. , Ілляшенко Т.Д. , Каменщук Т. Д., Обухівська А. Г., Якимчук Г. В. ; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2023. 100 с.
4. Войтко В. И., Гильбух Ю. З. Школьная психодиагностика: достижения и перспективы. Київ: Знання, 1980. 48 с.
5. Колупаева А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт Книга», 2009. 272 с. : іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Обухівська А. Г. Научуваність як діагностичний показник розумового розвитку дошкільників : дис. ...кандидата психолог. наук : 19.00.08. спец. психол. Київ, 1998. 185 с.
7. Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
8. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. 36 с. : Дидактичний матеріал : комплект А і комплект Б (45 арк.).