

В. М. Синьов // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна. Випуск VI / [відп. ред. В. І. Співак ; упоряд. О. В. Гаврилов]. – Кам'янець-Подільський, 2006. – С. 46 – 50.

Дмитрієва І. В., Дмитрієва А. С. Особливості емоційно-особистісного ставлення розумово відсталих старшокласників до майбутньої сім'ї.

У статті розглядаються особливості в учнів старших класів допоміжної школи знань, уявлень про майбутню сім'ю та своєрідність особистісного ставлення до неї.

Ключові слова: учні з вадами розумового розвитку, старші класи, уявлення, емоційно-особистісне ставлення, сім'я.

Дмитриева И. В., Дмитриева А. С. Особенности эмоционально-личностного отношения умственно отсталых старшеклассников к будущей семье.

В статье рассматриваются особенности знаний, представлений и своеобразие проявления эмоционально-личностного отношения умственно отсталых старшеклассников к будущей семье.

Ключевые слова: учащиеся с недостатками умственного развития, старшие классы, представления, эмоционально-личностное отношение, семья.

Dmitrieva I., Dmitrieva A. Features of emotional-personality appeal mentally of backward stars children to future family.

The article deals with the peculiarities of special schools senior students vision of future family.

Key words: retarded pupils, senior school, vision, family.

УДК 376 (075.320)

Дмитрієва І. В., Липа В. О.

**ЦІЛІ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
В ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Підготовка учня до самостійного життя в суспільстві – мета, яка відображаючи ставлення, інтерес і вимоги суспільства в напрямках процесу формування особистості молоді людини, багато в чому визначає якісний бік навчально-виховного процесу. На сучасному етапі реформування спеціальної освіти зусилля суспільства запровадити

інклюзивну освіту ускладнюються через невизначеність чи відсутність чітких орієнтирів в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що ускладнює процес розробки відповідних навчальних планів, програм, підручників тощо. Постає необхідність вичерпного обґрунтування комплексу навчальної та позакласної діяльності як єдиної психолого-педагогічної системи, яка складається з різних взаємодіючих між собою елементів і спрямована на корекцію розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Основним напрямком у формуванні такої системи повинно бути забезпечення раціонального співвідношення мети, змісту і методів корекційного навчання в інтегрованому навчально-виховному процесі.

Складність освіти як суспільної діяльності, що здійснюється в навчальному-виховному процесі, обумовлюється не тільки сукупністю діючих факторів, але і їхньою якістю. Характер структури особистості з психофізичними недоліками, як один із основних факторів, вимагає і відповідної своєрідності в якісній взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів для забезпечення якісного корекційно-компенсаторного впливу на її розвиток. Абстрактний характер цілей не забезпечує точної орієнтації відносно пошуків і реалізації цільових планів формування особистості учня в процесі навчання. З цієї позиції особливе значення має той факт, що мета як основний фактор об'єктивно пов'язана зі змістом навчання, в межах якого конкретизуються і формуються дидактичні і корекційно-розвиткові цілі, які повинні бути реалізовані в навчальному процесі. Конкретизація головної мети в змісті освіти є першим необхідним кроком на шляху до її реалізації. Однак, цілі, які визначають вибір і включення в зміст навчальних предметів інформації з основ наук чи інших форм соціального досвіду, забезпечують в змісті освіти лише потенційні можливості їх реалізації. Досягаються вони тільки в навчальному процесі на рівні конкретних методичних процедур.

У корекційній педагогіці пізнавальні й формуючі функції навчання потенційно закладені в змісті освіти і можуть бути реалізовані лише шляхом цілеспрямованого застосування відповідних методів. Недостатнє врахування найважливіших положень корекційної роботи в спеціальній школі, порушення повноти і системності їх розгляду пов'язане, перш за все, з недосконалістю теорії педагогічної корекції. Водночас у корекційній педагогіці є вказівки на необхідність спеціального виділення корекційних цілей педагогічних заходів поряд з освітніми і виховними (І.Грошенко, І.Єрьоменко, А.Литвак, І.Моргуліс, В.Синьов, М.Ярмаченко та ін.). Зокрема, В.Синьов вважає правомірним віднести до корекційних цілей навчально-виховного процесу спеціальної школи ті цілі, які пов'язані з:

1) формуванням якостей знань учнів (забезпечення їх об'єктивності, усвідомленості, узагальненості і конкретності, повноти, систематизованості, оперативності, міцності), організацією інтелектуальної діяльності школярів так, щоб різноманітні пізнавальні процеси функціонували в єдності і на рівні, який забезпечує ефективність прийому,

переробки, упорядкування, збереження навчальної інформації і користування нею (у даному випадку корекційні цілі співпадають з навчальними);

2) формуванням у школярів операційних і процесуальних компонентів розумової діяльності (умінь і навичок її здійснення, цілеспрямованості і планомірності) і забезпеченням їх усвідомленості;

3) корекцією особистісних параметрів інтелектуальної діяльності учнів (її позитивної мотивації, критичності і самокритичності, самостійності).

Розглядаючи підстави для виділення корекційних цілей навчально-виховного процесу в узагальнено педагогічному плані, В.Синьов підкреслює, що конкретна розробка таких цілей стосовно окремих уроків і їх циклів з різноманітних навчальних предметів – актуальне завдання окремих методик корекційного навчання. Корекційне навчання тим і відрізняється від традиційного, що може припустити непередбачуваність у деяких аспектах розвитку дитини з психофізичними вадами. Але педагог-дефектолог повинен розуміти природу цих фактів і володіти методикою, яка дозволяє корегувати дані відхилення в розвитку такої дитини і тими чи іншими заходами досягати поставленої мети. Важливо в такому разі не тільки правильно визначати цілі навчання, але й знайти оптимальні методи їх досягнення.

Корекційно-розвиткові цілі є специфічними цілями, оскільки процеси пізнавальної діяльності формують специфічні розумові звички, притаманні будь-якій діяльності. Так, аналізуючи діяльність американської школи, В.Вілліамс зазначає, що американські вчені П.Бернс і Дж.Брукс виділяють інтелектуальні процеси, які лягли в основу навчання і які необхідні людині в будь-якій ситуації: абстрагування, аналіз, класифікація, упорядкування, оцінка, узагальнення, висновок, хронологія (упорядкування часової послідовності), імітація, синтез, теоретичні міркування, "переклад" (трансляція, трансформація). Цікавим є також підхід американських педагогів Дж.Каллагана і Л.Кларка, які вважають, що система цілей не повинна бути занадто запрограмованою і складною. Головне, на їхню думку, не розписувати навчальні цілі найдокладнішою уявою на кожному конкретному рівні, а формулювати найбільш оптимальні з них.

Будь-яка педагогічна діяльність цілеспрямована. Навіть якщо педагог не ставить перед собою конкретні цілі, він все одно спонтанно реалізує їх, розв'язуючи завдання навчання. Ці приховані цілі закладені ще при формуванні змісту навчання. Щодо кожного рівня таксономії Б.Блума за умов корекційного навчання доцільно спрограмувати певні види діяльності, які вибирає сам учитель, виходячи зі специфіки навчального матеріалу. Наприклад, на рівні аналізу можна припустити такі види діяльності: розрізняти, ідентифікувати, класифікувати, визнавати, категоризувати, будувати закінчення, порівнювати, протиставляти; на рівні синтезу: писати, розповідати, проектувати, створювати, розвивати, організовувати, формулювати, модифікувати.

Аналогічна класифікація пропонується учителям в афективній сфері, хоча тут сформулювати цілі поведінки важче, оскільки почуття і стосунки бувають часто приховані, а поведінка не завжди свідчить про реальні переконання. Учителям рекомендовано ставити мету не в тому напрямку, що вони збираються роботи на уроці, а в тому, чого очікують від учня в результаті навчання. Причому ступінь узагальнення у формулюванні мети може бути різноманітний – простий чи складний. Проведення модельних досліджень особистості учня допоміжної школи в руслі компетентнісного підходу, опис структури його особистості, а також динаміка розвитку особистості в онтогенезі та термінах системи цінностей і мотивацій, цілевизначення, містить не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову.

Як відомо, особистість розвивається в процесі діяльності через оволодіння певними досягненнями. За О.Леонтьєвим для розвитку необхідні активність і готовність особистості, які складаються з наступних компонентів: 1) мотиваційний: відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку; розширення соціальних інтересів; 2) когнітивний: пізнання актуально-моральних норм; знання, уміння і навички як інструмент вирішення життєвих проблем; 3) орієнтаційно-операційний: знання про особливості діяльності, володіння необхідними прийомами й способами діяльності; 4) оціночно-вольовий: самооцінка своєї підготовленості й відповідальності, готовність до оптимального вирішення задач; самоконтроль, уміння керувати своїми діями.

Розвиток життєвої компетентності передбачає формування різних компетентностей. Однією з важливіших для учнів спеціальної школи є професійна компетентність, яка формується на протязі всього терміну навчання. Формують її не тільки уроки ручної праці і трудового навчання, але й участь у суспільно-корисній діяльності, позашкільних спортивних і культурних заходах, гуртковій роботі, спілкуванні з працівниками різних служб спеціальної школи-інтернату тощо. Компетентісний підхід інтегрує інтелектуально-інформаційну й навичкову складові освіти і націлює учня на особистісну інтерпретацію змісту освіти, застосування знань у практичній діяльності, що є умовою для успішного пристосування в житті. Кожний із перерахованих процесів являє собою певну категорію розумової діяльності. Учень повинен оволодіти ними у процесі навчання. Намагаючись здійснювати інклюзивну освіту треба пам'ятати, що в ієрархії зацікавлень дитини з порушеннями розвитку, зокрема розумового розвитку, інтелектуальний інтерес не завжди є домінуючим.

Категорія компетенції є наслідком нового мислення, яке базується на знаннях нового підходу до людського ресурсу. Вона виникла через необхідність адаптації людини до виробничих і технологічних умов, які занадто часто змінюються, і питання компетенції абсолютно не співвідноситься з поняттями традиційної дидактики. Складність виведення цього поняття полягає ще й у тому, що слово "компетентність" описує потенціал, який, по-перше, може бути покладений в основу оцінки тільки

відстрочених (відкладених) результатів освіти, і, по-друге, описує інструментарій одночасно розуміння і дії, які дозволяють сприймати нові культурні, соціальні, економічні й політичні реалії.

Переоцінка пріоритетних цілей освіти полягає в тому, що її результати визнаються вагомими не стільки як показник успішності навчального процесу, але й як інструмент успішної діяльності за межами системи освіти. Тому параметри стандартів компетентнісного освітнього процесу задаються "від результату". Для педагога компетентнісний підхід повинен означати, що результатом освіти буде не сума предметно-спеціальних знань і навичок, а здатність людини діяти за різноманітних життєвих проблемних ситуацій.

Проблема сьогоденної спеціальної школи полягає, на наш погляд, в тому, що ми вчимо учнів усвідомлювати те, що знаємо і вміємо, а, в результаті отримуємо те, що діти не завжди вміють і не знають, та й батьки при цьому опиняються в скрутному становищі – чому своїх дітей навчити. Школа націлена на допомогу батьків у формуванні в дітей розуміння, що людина стоїть перед необхідністю будувати життя за власним сценарієм, керувати ним, нести відповідальність за свої вчинки, справлятися з можливими перемогами та невдачами, тобто самостійно розв'язувати проблеми, які ставить життя. Без проявів ініціативи та волі до життя вона виявиться в ній беззахисною. Треба розуміти, що у слові "компетентність" є елемент, який можна назвати досвідом реалізації у власному житті. Користь від нього буде тільки в тому випадку, якщо ми братимемо тільки розумне в компетентнісному підході. Будь-яка розумна матриця корисна, якщо вона не стає єдиною правильною. Отже, першочерговим стає питання визначення орієнтирів у освіті дитини з психофізичними вадами за рахунок окреслення реальної ідеальної моделі випускника спеціальної школи, де повинні бути позначені життєві компетентності, які притаманні вській людині, що вільно живе в сучасному суспільстві.

Таким чином, вважаємо за необхідне визначити метою навчально-корекційної роботи вище наведені компоненти, які входять до складу перерахованих компетенцій, і орієнтовно розподілити зміст предметних компетентностей відповідно на весь період навчання дитини з особливими освітніми потребами. Також доцільним є запровадження у навчальний процес даної категорії дітей з моменту постановки їхнього діагнозу окремий навчальний курс, який орієнтовно можна назвати "Основи життєдіяльності". Зокрема, у межах цих занять необхідно цілеспрямовано формувати визначені життєво важливі компетентності за рахунок поєднання окремо сформованих на різних уроках предметних компетентностей в окрему компетенцію; заняття мають проходити переважно у різних інтерактивних формах: ділової гри, різноманітних практичних вправ, тестових завдань та ін.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, слід визначити необхідність поширення різноманітних методів активного навчання дітей з особливими освітніми потребами, особливо в умовах інклюзивної освіти, у основі якої

лежить принцип особистої участі, що припускає таку взаємодію викладача з кожним учнем, коли той стає не об'єктом, а суб'єктом діяльності.

Література:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. : Основы дефектологии / Л. С. Выготский ; под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. **2. Крейтсберг П. У.** Некоторые философские и общепедагогические аспекты целей обучения / П. У. Крейтсберг, Х. Й. Лийметс // Проблемы конкретизации целей обучения и воспитания. – Тарту : ТГУ, 1982. – С. 3 – 11. **3. Синев В. Н.** Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / В. Н. Синев. – М., 1988. **4. Bloom B.** Taxonomy of Educational Objectives / B. Bloom. – N.Y. : Longman Green, 1956.

Дмитрієва І. В., Липа В. О. Цілі освіти як складова процесу формування в школярів з особливими освітніми потребами життєвих компетентностей в умовах інклюзивного навчання.

У статті розглядаються питання визначення основних цілей навчально-корекційної роботи з дітьми, які мають ті чи інші відхилення в психофізичному розвитку, в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, цілі навчання, компетенція.

Дмитриева И. В., Липа В. А. Цели образования как составляющие процесса формирования у школьников с ограниченными возможностями жизненных компетентностей в условиях инклюзивного обучения.

В статье рассматриваются вопросы определения основных целей учебно-коррекционной работы с детьми с психофизическими нарушениями в условиях инклюзивного обучения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, цели обучения, компетенция.

Dmitrieva I., Lipa V. Purposes of education how the constituents of process of forming are at schoolchildren with the limited possibilities of vital kompetentive in the conditions of the inkluzive teaching.

In the article the questions of determination of primary purposes of educational-correction work with mentally back-warded pupils in the conditions of the inkluzive teaching are considered.

Key words: mentally back-warded pupils, aims of education, competence.