

Keywords: speech activity, severe speech disorder, speech activity diagnostic technique, methodology diagnostic speech activity.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2014 р.

Статтю прийнято до друку 25.02. 2014 р.

УДК: 376-056:37.015.3

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сак Т.В.

доктор психологічних наук, професор

Нині в Україні дедалі активнішим стає залучення дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання. На сьогодні, за даними МОН України в інклюзивних класах навчається понад 70 тисяч таких дітей. Відтак гостро стає проблема розроблення і впровадження методів, технологій навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

В організації інклюзивного навчання однією з найвагоміших і найскладніших вважається диференціація. Ще на початку вісімдесятих років минулого століття впровадження інклюзивної моделі освіти спонукало педагогів модифікувати курикулум (навчально-методичне забезпечення) зважаючи на особливості навчальних потреб та поведінки школярів з особливими освітніми потребами на уроці. Для позначення цього підходу починають вдаватися до різних термінів, найперше – диференціація, в межах якої нині розглядають модифікацію – внесення змін до змісту й концептуальної складності предмету, а також адаптацію – зміна, яка не передбачає суттєвих змін змісту й концептуальну складність предмету. На думку дослідників сутність диференціації полягає в тому, що курикулами, в тому числі стандартизовани, мають містити можливість для задоволення різноманітних освітніх потреб.

Аналіз досліджень з проблеми диференціації різноаспектні. В них мова йде про залежність ефективності інклюзивного навчання від того, наскільки в освітньому процесі враховуються індивідуальні освітні потреби дитини (Madden and Slavin, 1983; Strickland and Turnbull, 1990); в якій мірі здійснюється адаптація та модифікація стандартної навчальної програми, ретельне і систематичне структурування визначених навчальних цілей (Madden and Slavin, 1983; Strickland and Turnbull, 1990; Cheney and Demchak, 1996; Department of Education Victoria, 1998). Дослідники у диференційованому викладанні вбачають використання методик, які орієнтуються на сильні сторони учня, його інтереси, вміння, навички, рівень підготовленості та можливості їх формування в умовах інклюзивного навчального середовища (Gartin, Murdick, Imbeau, and Perner) (2002).

Загалом погляди дослідників зводяться до необхідності диференціації освітнього середовища, найперше – стандартизованого курикулуму, що містить обсяг навчального матеріалу, який мають опанувати учні.

У стандартизованому курикулумі виділяють три взаємопов'язані складові:

- зміст - перелік знань, умінь і навичок конкретної навчальної дисципліни;
- успішність - рівні володіння навчальним матеріалом;
- організація навчального процесу - комплекс матеріалів, методів, прийомів і форм роботи та організаційних заходів необхідних для успішного навчання.

Перед педагогами ставиться завдання адаптувати навчальний процес так, щоб усі діти мали змогу набути знання, вміння і навички відповідно до стандартизованого курикулуму. На думку дослідників (J. J. Hoover, J. R. Patton), визначені складові курикулуму, які підлягають диференціюванню доповнюються ще й підходами до організації різних форм роботи; формування навичок поведінки.

Таким чином, диференціація в інклюзивному середовищі поширюється на всі складові стандартизованого курикулуму; включає визначення конкретних освітніх цілей, адаптацію/модифікацію стандартної навчальної програми, з наступним її втілення в індивідуальній навчальній програмі учня з особливими освітніми потребами.

Усталені підходи до диференціації освітнього середовища в умовах інклюзії доцільно втілювати у вітчизняну практику навчання дітей з особливими освітніми потребами, проектуючи їх на особливості організації змісту, методів, методик та технологій навчання загальноосвітньої школи.

Диференціація має охоплювати: Зміст навчання; Процес навчання; Навички соціалізації.

Зміст навчання - визначається Державним стандартом загальної освіти, диференціація якого закладається у Державному стандарті початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Його засадами обрано особистісно зорієнтований і компетентнісний підходи, що визначають результативну складову змісту початкової загальної освіти, а також життєву компетентність – здатність дитини з особливими

освітніми потребами застосовувати на практиці знання, досвід, суспільні цінності, базові навички комунікації і соціально-побутової адаптації, набуті у процесі навчання та комплексної реабілітації. Таким чином, визначення життєвої компетентності в Державному стандарті освіти дітей з особливими освітніми потребами, є першим кроком диференційованого підходу в інклюзії.

У змісті навчання диференціації підлягають навчальні програми галузевих знань – перегляд і за потреби адаптація /модифікація змісту навчального матеріалу, державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки школяра, та очікувані результати в межах індивідуальних критеріїв.

Диференціація змісту навчального матеріалу полягатиме у скороченні його обсягу, що підлягає засвоєнню, водночас за умови ценової освіти передбачається, що визначеного змісту буде достатньо для подальшого вивчення предмета, при цьому не порушується логіка та сутність змістових ліній освітнього стандарту галузі. Наприклад, така диференціація може бути в індивідуальних навчальних програмах для дітей з легкими порушеннями когнітивного розвитку (ЗГПР), тяжкими порушеннями мовлення, сенсорними порушеннями (порушення слуху), складними дефектами (ДЦП і затримка психічного розвитку). Окрім того, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки школяра можуть бути спрощені й зорієнтовані на особливості мислительної діяльності учнів із зниженим інтелектом як первинного так і вторинного ґенезу; характеризуватися поступовим ускладненням; мати виразну практичну спрямованість. Диференціація корекційно-розвивальної роботи має орієнтуватися на загальні та специфічні закономірності дизонтогенетичного розвитку, і розроблення на цьому підґрунті корекційно-розвивальних завдань, які реалізуються під час роботи з програмовим матеріалом, та охоплюють процеси пізнавальної діяльності (сприймання, пам'ять, мислення), мовленнєву діяльність, емоційно-вольову сферу, особистість.

У змісті навчання диференціації підлягають *Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів* представлені у критеріях оцінювання навчальних досягнень. Сутність диференціації полягатиме у визначенні оптимальних рівнів засвоєння змісту навчання, які свідчать про міру його опанування учнем. Об'єктом оцінювання мають бути складові навчальної діяльності учня – змістовий (обсяг знань визначених індивідуальною навчальною програмою); операційний (уміння, навички) предметні, навчально-пізнавальні, контрольні-оцінні; мотиваційний (ставлення до кінцевого результату діяльності та опанування способом діяльності). Визначені складові оцінювання конкретизуються в індивідуальній початковій програмі учня з особливими освітніми потребами.

У змісті навчання диференціації підлягають навчально-дидактичні та методичні матеріали, необхідні для опанування предметними знаннями, найперше – це їх адаптація /модифікація. В інклюзивному класі модифікація/адаптація навчально-дидактичного забезпечення може відбуватися використанням підручників та навчальних посібників (зошити для учнів на друкованій основі), за якими навчаються школярі з особливими освітніми потребами у спеціальній школі. Загальним способом модифікації навчальних матеріалів в інклюзії є прилаштування тексту для читання - виділення шрифтом або кольором ключових елементів у тексті (такий підхід допомагає концентрувати увагу на головному у змісті, дає можливість донести до учня найголовніше вже з першого прочитання); усунення зайвих подробиць (спрощенням речень, абзаців, сторінок); доповнення складних для засвоєння текстових фрагментів короткими коментаріями прописом, що акцентують увагу на основних положеннях, ідеях; спрощення розміщення тексту на сторінці (усунення діаграм, малюнків і підписів до них, які можуть відволікати увагу учнів); доповнення ілюстративного матеріалу запитаннями і поясненнями (вони керують сприйманням учнів, привертають їхню увагу до різних деталей, що мають значення для розуміння змісту зображеного, стимулюють висловлювання). Такі способи модифікації будуть корисними й учням з нормальним розвитком, які навчаються в інклюзивному класі.

Навчальний процес є наступною складовою диференціації.

Він включає добір методів, методик, технологій, які забезпечують ефективне вивчення та узагальнення навчального матеріалу школярем з особливими освітніми потребами.

Школярі можуть отримувати знання різними шляхами - інформація повідомляється вчителем; подається вчителем та колективно обговорюється; учням пропонуються навчальні завдання, розв'язання яких можливе при застосуванні різних способів сприйняття: візуального, аудіального, кінестетичного. Такі способи розв'язання навчальних завдань покладені в основу диференціації навчального процесу в інклюзії в освітній практиці зарубіжних країн.

Також практикується різноманітність способів представлення навчального матеріалу учнями, - надаються різні можливості для демонстрації набутих знань, умінь і навичок. Так під час оцінювання, поряд з традиційними методами (контрольні роботи, тести, усне опитування) застосовуються неусталені методи і прийоми, наприклад вербальні та/або візуальні презентації, практичне виконання різних завдань тощо. Така різноманітність способів представлення навчального матеріалу враховує можливості й інтереси усіх учнів в класі, підвищує рівень мотивації до навчання.

Навички соціалізації розглядаються в рамках формування соціальної компетентності учня з особливими освітніми потребами, й охоплюють корекцію його поведінки, розвиток умінь налагоджувати суспільні стосунки і неформальні емоційно-особистісні стосунки з однолітками. Окреслені фактори розглядаються як довгострокові і найближчі цілі корекційно-розвивального навчання школяра з особливими освітніми потребами. Вони конкретизуються виробленням в учнів здатності володіти собою й керувати власною поведінкою у різноманітних навчальних ситуаціях та під час роботи в різних групах (в тому числі великі й малі групи), навчанні в парах, самостійній роботі.

Диференційований підхід реалізується під час навчання школяра з особливими освітніми потребами самостійно оцінювати власні дії, співставляти власні результати з визначеними загальноприйнятними критеріями, таким чином формувати самостійну оцінювальну діяльність.

В практиці інклюзії одним із показників ефективно налагодженого навчання вважається співпраця. При цьому навчальний процес структурується так, щоб забезпечити достатню взаємодію, підтримку, повагу й прийняття кожного школяра в класному колективі. Найперше, такий підхід реалізується під час співпраці в парах і малих групах, він спонукає до активної навчальної діяльності; створює умови взаєморозуміння між учасниками при виконанні спільних завдань. В співпраці учні демонструють вищий рівень критичного й логічного мислення, генерують більше нестандартних ідей, ефективніше переносять набуті знання, умінь й навички в нові умов. Особливо важлива співпраця для школярів з особливими освітніми потребами, які, зазвичай, при розв'язанні тих чи інших сумісних завдань відіграють пасивну роль. Навчання у співпраці допомагає зменшити рівень стресу й тривожності учнів порівняно з конкурентними методами, воно сприяє формуванню позитивного ставлення до навчального матеріалу і навчального досвіду загалом. Крім того, при співпраці створюються умови для налагодження міжособистісних стосунків між дітьми, що позитивно впливає на їхній соціальний розвиток.

За змістом розрізняють однорідну групову роботу, коли невеликі групи учнів виконують однакове завдання, та диференційовану – виконання невеликими групами різних завдань.

При організації групової роботи диференціація полягатиме у створенні моделі навчальної діяльності школярів як з особливими освітніми потребами, так і з нормою розвитку.

Орієнтовно, у класі буде декілька моделей навчальної діяльності.

- модель навчальної діяльності школярів з достатнім рівнем пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та достатньою/високою навчуваністю;
- модель побудована з урахуванням особливостей функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності (стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер), з розладами працездатності різного походження, різним темпом роботи; навчуваність достатня.

Такі особливості у більшій чи меншій мірі можуть спостерігатися в частини дітей з нормальним розвитком, й значно виразнішими вони будуть у дітей з особливими освітніми потребами, відтак конкретизуватимуться такими моделями:

- модель навчальної діяльності побудована з урахування недостатнього розвитку пізнавальної діяльності (сприймання, пам'яті, мислення); мають місце недоліки писемного й усного мовлення; навчуваність знижена.

Модель властиві для частини школярів з нормальним розвитком, у більшій чи меншій мірі спостерігається в усіх дітей з особливими освітніми потребами.

- модель навчальної діяльності побудована на основі значних порушень навчально-пізнавальної діяльності, внаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення; спостерігається ригідність, негнучкість мислення; навчуваність суттєво знижена.

Така модель властива школярам з особливими освітніми потребами (із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу; із розумовою відсталістю; зі складними порушеннями та первинно зниженим інтелектом).

Отже, організація співпраці в інклюзивному класі вирішує низку важливих як навчальних, так і виховних завдань. Диференціація її перебігу полягатиме в орієнтації на моделі навчальної діяльності учнів класу з нормальним розвитком та з особливими освітніми потребами.

Таким чином, викладений матеріал підводить до висновків. Диференціація освітнього середовища в умовах інклюзії охоплює: Зміст навчання; Процес навчання; Навички соціалізації.

У змісті навчання визначеного Державним стандартом загальної освіти, диференціація бере витоки з Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, де поряд з особистісно зорієнтованим і компетентнісним підходами визначено життєву компетентність. Диференціації

підлягають державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів представлені у критеріях оцінювання навчальних досягнень, диференціація яких полягатиме у визначенні оптимальних рівнів засвоєння змісту навчання, які свідчать про міру його опанування учнем. Сутність диференціації навчального процесу полягає у доборі методів, методик, технологій, які забезпечують ефективне вивчення та узагальнення навчального матеріалу школярем з особливими освітніми потребами. В рамках формування соціальної компетентності учнів з особливими освітніми потребами, диференціації підлягають навички соціалізації, що охоплюють корекційний розвиток поведінки, формування уміння налагоджувати суспільні стосунки і неформальні емоційно-особистісні стосунки з однолітками. Вони конкретизуються диференційованими підходами до вироблення в учнів здатності володіти собою й керувати власною поведінкою у різноманітних навчальних ситуаціях та під час роботи в різних групах, навчанні в парах, при самостійній роботі.

Література

1. **Державний стандарт** початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. 2. **Інклюзивна освіта**. Підтримка розмаїття у класі: практик. Посіб. / [Тім Лорман, Джоан Демпелер, Девід Харві]; пер. З англ. – К.: СГД-ФО Парашин І. С. 2010.- 296. 3. **Сак Т.В.** Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. / К.: Актуальна освіта, 2005. – 246 с. 4. **Хуторской А.В.** Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – С.554-561. <http://khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/index.htm>.

Reference

1. **Derzhavnyy standart** pochatkovoyi zagalnoyi osvity. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 20 kvitnya, 2011, Issue 462.* 2. **Loerman T., Deppeler J., and D. Harvey.** Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom / 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] [Текст] / T.Loerman, J.Deppeler, D.Harvey. – Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin, 2011. – 301 p. 3. **Sak T.V.** Psikhologo-pedagogichni osnovy upravlinnya uchbovoyu diyalnistyu uchniv iz zatrymkooyu psykhichnogorozvytku u shkoli intensyvnoyi pedagogichnoyi korektsiyi [Psycho-educational foundations of learning activity students with mental retardation in school intensive pedagogical correction], Kyiv: Aktualna osvita, 2005, 246 p. 4. **Khutorskoy A.V.** Sovremennaya didaktika [modern Curriculum]. *Uchebnoe posobie, 2-e izdanie, pererabotannoe*, Moskva: Vysshaya shkola, 2007, pp 554p.-561. <http://khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/index.htm>

Сак Т.В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами.

В статті розглядаються підходи до організації диференційованого навчання школярів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Представлено аналіз зарубіжного досвіду пов'язаного з диференціацією курикулуму з позиції його основних складових: змісту, успішності, організації навчального процесу. Показано, що диференціація освітнього середовища в умовах інклюзії загальноосвітньої школи має охоплювати: Зміст навчання; Процес навчання; Навички соціалізації. У змісті навчання диференціація бере витоки з Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, де визначено життєву компетентність. Показано, що диференціації підлягають державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів представлені у критеріях оцінювання навчальних досягнень, які конкретизуються визначенням оптимальних рівнів засвоєння змісту навчання, і свідчать про міру його опанування учнем. Диференціація навчального процесу охоплює добір методів, методик, технологій, які забезпечують ефективне вивчення та узагальнення навчального матеріалу школярем з особливими освітніми потребами. З позиції формування соціальної компетентності диференціації підлягають навички соціалізації, що охоплюють корекційний розвиток поведінки, формування уміння налагоджувати суспільні стосунки і неформальні емоційно-особистісні стосунки з однолітками. Вони конкретизуються диференційованими підходами до вироблення в учнів здатності володіти собою й керувати власною поведінкою у різноманітних навчальних ситуаціях та під час роботи в різних групах, навчанні в парах, при самостійній роботі.

Ключові слова: диференціація, курикулум, зміст навчання, процес навчання, навички соціалізації, корекційний розвиток.

Сак Т.В. Дифференцированный подход к обучению школьников с особенностями развития.

В статье рассматриваются пути организации дифференцированного обучения школьников с особенностями развития в инклюзивном классе. Представлен анализ зарубежного опыта связанного с дифференциацией курикулума исходя из его составляющих: содержания, успехов, организации учебного процесса. Представлено, что дифференциация образовательной среды должна включать: Содержание образования; Процесс обучения; Навыки социализации. В содержании обучения дифференциация начинается с Государственного образовательного стандарта для детей с особенностями в развитии, в котором определено жизненную компетентность. Определено, что дифференцируются государственные требования к уровню общеобразовательной подготовки учеников, представленные в критериях оценивания учебных достижений, которые конкретизируются определением оптимальных уровней усвоения учебного материала, и свидетельствуют о его усвоении учеником. Дифференциация учебного процесса включает методы, методики, технологии, создающие условия эффективного изучения и обобщения учебного материала школьниками с особенностями в развитии.

С позиции формирования социальной компетентности дифференцируются навыки социализации, включающие коррекционное развитие поведения, навыков социального поведения, неформальных отношений с ровесниками.

Ключевые слова: дифференциация, курикулум, содержания образования, процесс обучения, навыки социализации, коррекционное развитие.

Sak T.V. Dyferentsiyovanyy approach to teaching students with special educational needs.

The article discusses approaches to differentiated instruction of students with special educational needs in the inclusive classroom. The analysis of foreign experience associated with the differentiation of the curriculum from the standpoint of its main components: content, performance, organization of educational process. It is shown that the differentiation of the educational environment in terms of inclusion of secondary school should include: Content of training; The learning process; Socialization skills. The content of teaching differentiation origins of the State standard primary education for children with special educational needs, outlining vital competence. Determined that the differentiation is subject to state requirements for general education students are in academic performance evaluation criteria that specifies the determination of the optimal level of mastering the training content, and demonstrate the extent of his mastery of the learner. Differentiation of the educational process covers the selection of methods, techniques and technologies that ensure effective learning and generalization of learning material pupil with special educational needs. From the standpoint of the formation of social competence skills socialization differentiation be covering the development of correctional behaviors forming ability to build social relationships and informal emotional and personal relationships with peers.

Keywords: differentiation, kurykulum, learning content, learning, socialization skills, correctional development.

Стаття надійшла до редакції 10.03.2014 р.

Статтю прийнято до друку 17.03.2014 р.

УДК: 376.36 + 81`364

**ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ІМПРЕСИВНОГО РІВНЯ РОЗВИТКУ СИНТАКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА
МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ**

Сорочан Ю.Б.

Сучасний стан розвитку логопедичної науки характеризується вдосконаленням науково-теоретичного й методичного апарату обстеження мовлення дітей, розробкою інтегрованих методик з метою створення оптимальних корекційних програм, які б забезпечували їх особистісний розвиток. Тому одним з провідних завдань логопедії являється формування мовленнєвої діяльності у процесі порушеного онтогенезу за допомогою методик, розроблених дослідниками минулого та сучасності, серед яких особливої уваги заслуговують такі, що ґрунтуються на психолінгвістичних та нейролінгвістичних моделях мовленнєвого розвитку (Д.Слобін, О. О. Леонтьєв, О.Р. Лурія, М. І. Жинкін, І. О.Зимня, Т. В. Ахутіна, Є. Ф. Соботович та інші) [1,3,5,8,9].

Занурюючись у проблему вивчення механізмів формування мовленнєвого висловлювання у молодших школярів з моторною алалією, вважаємо за доцільне проведення експериментального дослідження з метою вивчення рівня їх мовленнєвого розвитку на імпресивному та експресивному рівнях, як критеріїв сформованості мовленнєвої компетенції на синтаксичному рівні. Інтерес до вивчення синтаксису широким колом науковців пояснюється особливим значенням останнього в процесі мовотворення [1,2,9].

Оволодіння дитиною змістом та формою мовленнєвих одиниць, правилами їх комбінування у відповідності до норм рідної мови, породження власного висловлювання та його реалізація на синтаксичному рівні, згідно нейролінгвістичних теорій, забезпечуються низкою мозкових механізмів [1,6]. За визначенням Л.С. Виготського, О. Р. Лурія, «мозкові механізми» - це сукупність морфологічних структур (зон, ділянок) в корі великих півкуль і в підкіркових утвореннях та фізіологічних процесів, що відбуваються в них. Вони входять в єдину систему, яка ґрунтується на морфофізіологічній основі психічних функцій (до складу яких входить і мовлення). О.Р.Лурія у своїх дослідженнях зазначав, що «вищі психічні функції як складні функціональні системи не можуть бути локалізовані у вузьких зонах мозкової кори або в ізольованих клітинних групах, а повинні охоплювати складні системи зон, які працюють спільно. Кожна з них вносить свій вклад в здійснення складних психічних процесів та розташовуються в різних, іноді дуже віддалених одна від одної ділянках мозку» (Лурія, 1969) [1,6]. Таким чином, недорозвинення або несформованість цих механізмів у логопатів із моторною алалією відбувається внаслідок органічного ураження в пренатальний або ранній натальний період. Означена категорія останніх представлена широким спектром мовленнєвих патологій із різномірною структурою дефекту та етіопатогенезом. Саме це визначатиме структуру дефекту та особливості формування мовленнєвого висловлювання як у загальному контексті мовного розвитку, так і у частковому (на синтаксичному рівні) [3,6,7].

Стаття присвячена питанню діагностики стану розвитку імпресивного рівня мовленнєвої компетенції (початкової одиниці мовного онтогенезу) на синтаксичному рівні у логопатів з моторною алалією. Рівнева діагностика передбачає використання різноманітної педагогічної та психологічної допомоги, залежно від провідного механізму органічного ушкодження певної ділянки кори головного мозку [1,6]. З метою забезпечення чистоти експерименту, проведення діагностики передбачалося рідною мовою дитини (українською або російською). Загальна експериментальна методика складається із трьох блоків, кожен з яких містить діагностичні завдання, представлені мовленнєвими пробами (від лат. *probo* – випробую: частина чого-небудь, що використовується для аналізу, випробування, перевірки Д.М.Ушаков) [10]. Використання проб міститься у