

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КУРИКУЛУМУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Т. В. Сак,

*доктор психологічних наук, професор,
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,
завідувач лабораторії інтенсивної педагогічної корекції
e-mail: t_sak@ukr.net*

У статті мовиться про організацію курикулуму, який має забезпечити навчання школяра з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. На основі аналізу зарубіжних джерел визначено основні принципи універсального дизайну навчання, що включають різноманітність способів подачі навчального матеріалу та різноманітність способів його представлення. Виділено та описано взаємопов'язані складові курикулуму зарубіжної практики інклюзії. Доведено, що у практиці вітчизняної школи педагогічні умови організації курикулуму мають охоплювати зміст навчання; процес навчання; соціалізацію; водночас психологічні умови організації курикулуму пов'язані із введенням специфічних корекційно-розвивальних завдань, спрямованих на послаблення та усунення дизонтогенетичних проявів і формування життєвої компетентності. Описуються особливості диференціації навчальних програм та критеріїв оцінювання навчальних досягнень; представлено сутність адаптації та модифікації навчально-дидактичного забезпечення. Окреслено напрямки розв'язання завдань, пов'язаних із формуванням соціальної компетентності дітей з особливими освітніми потребами, та їх місце у складових курикулуму інклюзивного навчання. Подальшими науковими розвідками визначено теоретичне обґрунтування та втілення у практику технологій, що забезпечать повноцінне функціонування курикулуму в інклюзивному класі.

Ключові слова: інклюзивне навчання; курикулум; диференціація курикулуму.

Основною ідеєю інклюзивного навчання вважається повне включення дітей з особливими освітніми потребами у шкільне життя, через створення оптимального шкільного середовища для усіх учнів – із нормативним розвитком та з особливими освітніми потребами. При цьому передбачається надання дітям з особливими освітніми потребами спеціальної допомоги і підтримки на уроках або, за потреби, навчання за межами класу (Т. Loreman, J. Deppeler,

D. Harvey) [3]. З погляду теорії і практики інклюзії, проблема навчання в інклюзивному класі має розв'язуватися впровадженням курикулуму для дітей з особливими освітніми потребами, шляхом ретельного і систематичного визначення освітніх цілей.

На початку вісімдесятих років минулого століття впровадження інклюзивної моделі освіти, зважаючи на особливості навчальних потреб та поведінки школярів з особливими освітніми потребами, спонукало педагогів звернутися до диференціації курикулуму. У межах диференціації розглядають модифікацію – це внесення змін до змісту та концептуальної складності предмета, а також адаптацію – зміни, які не передбачають суттєвих відходжень від змісту та концептуальної складності предмета.

Аналіз зарубіжних досліджень диференціації курикулуму свідчить про різноаспектні підходи до вивчення цієї проблеми. У них мовиться про залежність ефективності інклюзивного навчання від того, наскільки в освітньому процесі враховуються індивідуальні освітні потреби дитини (Madden and Slavin, 1983; Strickland and Turnbull, 1990); якою мірою 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 навчанні вбачають використання методик, які орієнтуються на сильні сторони учня, його інтереси, вміння, навички, рівень підготовленості та можливість їх формування в умовах інклюзивного навчального середовища (Gartin, Murdick, Imbeau, and Perner) (2002).

Науковці, учителі доходять висновку: курикулум, у тому числі стандартизований, має задовольняти освітні потреби усіх учнів – із нормативним розвитком та особливими освітніми потребами.

Як свідчать зарубіжні джерела, у навчальному процесі жодної країни не існує бездоганного курикулуму, який би враховував можливість та потреби усіх дітей, що навчаються в одному класі, і який без змін міг би використовувати учитель. Тому учителі на основі офіційно затвердженого курикулуму розробляють навчальні завдання, доступні для учнів усього класу. Про педагогів, які таким чином використовують офіційний курикулум, говорять, що вони вдаються до універсального навчального дизайну.

В інклюзії ідея універсального навчального дизайну досить продуктивна, оскільки такий підхід до організації навчання дає можливість задовольняти освітні потреби кожного учня. Однак, як свідчить практика, застосування універсального дизайну залежить від того, наскільки деталізовані та регламентовані освітні навчальні завдання

і наскільки можлива їхня інтерпретація для навчання школярів з особливими освітніми потребами.

У педагогіці поняття універсального дизайну базується на концепції доступності курикулуму без його попередньої адаптації чи модифікації. У світовому освітньому просторі обговорення цієї концепції для організації навчання тривало понад 25 років, і врешті було визначено основні принципи універсального дизайну навчання.

Отже, це різноманітність способів подачі навчального матеріалу. Учні можуть отримувати знання різними шляхами. Інформація надається повідомленням учителя, через колективне обговорення, навчальні завдання, розв'язання яких передбачає застосування різних способів сприйняття: візуального, аудіального, кінестетичного. Такі способи розв'язання навчальних завдань покладені в основу диференціації навчання в освітній практиці низки зарубіжних країн.

Ще один принцип – різноманітність способів представлення навчального матеріалу. Учніма надаються різні можливості для демонстрації набутих знань, умінь та навичок. У процесі 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 у класі, підвищує рівень мотивації до навчання. Учитель у своїй роботі має керуватися окресленими принципами, отже, враховувати відмінність між учнями з погляду індивідуальних потреб, стилів навчання, здібностей, інтересів, щоб не лише задовольняти потреби кожної дитини, а й допомагати виявити власні сильні сторони (Зефф, 2007) [4].

Дослідники інклюзії у стандартизованому курикулумі радять виділяти три взаємопов'язані складові:

- зміст – перелік знань, умінь та 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.

Також складові курикулуму, які підлягають диференціюванню, доповнюються підходами до організації різних форм роботи та включають формування навичок поведінки. Загалом перед учителем інклюзивного класу ставиться завдання адаптувати навчальний процес так, щоб усі діти мали змогу набути знання, вміння та навички відповідно до стандартизованого курикулуму.

Таким чином, висновки щодо організації курикулуму інклюзивного навчання свідчать, що він має вміщувати конкретні освітні цілі, передбачає адаптацію/модифікацію стандартної навчальної програми з наступним її втіленням в індивідуальній навчальній програмі учня з особливими освітніми потребами.

Керуючись викладеним, ми ставили за мету розкрити психолого-педагогічні умови організації курикулуму учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, які мають орієнтуватися на освітню практику сучасної вітчизняної школи.

Нині організація навчально-виховного процесу в інклюзивному класі здійснюється відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів. На основі зазначеного робочого навчального плану розробляється індивідуальний навчальний план для школяра з особливими освітніми потребами з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК; обласної, районної або міської). Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня з особливими освітніми потребами передбачається від 3 до 8 годин на тиждень (кількість годин визначає психолого-медико-педагогічна консультація). На основі типових навчальних програм загальноосвітнього навчального закладу, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією/модифікацією, розробляється Індивідуальна навчальна програма, що визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які має опанувати учень в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.

Така організація навчального процесу в інклюзивному класі охоплює зміст навчання, процес навчання, соціалізацію, на які поширюються педагогічні умови організації курикулуму.

Психологічними умовами організації курикулуму буде урахування психічного розвитку школяра з особливими освітніми потребами – сутності первинного дефекту й особливостей його вторинних і третинних проявів, і на цьому підґрунті – введення специфічних корекційно-розвивальних завдань, спрямованих на послаблення та усунення цих проявів, а також формування життєвої компетентності.

У курикулумі Зміст навчання визначається Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, диференціація якого закладається у Державному стандарті базової загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Його засадами

обрано особистісно зорієнтований і компетентнісний підходи, що визначають результативну складову змісту загальної освіти, а також життєву компетентність — здатність дитини з особливими освітніми потребами застосовувати на практиці знання, досвід, суспільні цінності, базові навички комунікації та 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. Також Державний стандарт освіти охоплює корекційно-розвивальну складову, що розробляється з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини з особливими потребами — стану психічних функцій і процесів — і спрямована на розвиток пізнавальної та емоційно-вольової сфер, мовленнєвої діяльності.

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 стандартизованої освіти передбачається, що визначеного змісту буде достатньо для подальшого вивчення предмета, при цьому не порушується логіка та сутність змістових ліній освітнього стандарту галузі. Така диференціація доцільна в індивідуальних навчальних програмах для дітей із порушеннями когнітивного розвитку (затримка психічного розвитку, тяжкими порушеннями мовлення, сенсорними порушеннями (порушення слуху), складними дефектами (дитячий церебральний параліч і затримка психічного розвитку). Окрім того, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки школяра можуть бути спрощені та зорієнтовані на особливості мислительної діяльності учнів зі зниженим інтелектом як первинного, так і вторинного генезу; характеризуватися поступовим ускладненням; мати виразну практичну спрямованість. Диференціація корекційно-розвивальної роботи має орієнтуватися на загальні та специфічні закономірності дизонтогенетичного розвитку та 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 курикулумі 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: змістова (обсяг знань, визначених індивідуальною навчальною програмою); операційна (уміння, навички – предметні, навчально-пізнавальні, контрольно-оцінні); мотиваційна (ставлення до кінцевого результату діяльності та опанування способом діяльності). Визначені складові оцінювання конкретизуються в індивідуальній початковій програмі учня з особливими освітніми потребами. Окрім того, важливо контролювати та оцінювати особистісні зміни, які формуються внаслідок цілеспрямованого колекційного впливу на пізнавальні процеси, емоційно-вольову сферу, мовленнєву діяльність учнів. У цьому полі важливо оцінювати характеристики, які комплексно визначають особистісний розвиток: сформованість загальнонавчальних та ключових компетентностей, досвід практичної та творчої діяльності, емоційно-ціннісні ставлення до діяльності та навколишнього оточення. Для цього важливим засобом контролю та оцінки, який ґрунтовно доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, є портфоліо – це зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких і сильних сторін (Overton, 2006).

Світовий досвід інклюзивного навчання свідчить про необхідність адаптації та модифікації навчально-дидактичного забезпечення. Під час модифікації навчальних посібників важливо, орієнтуючись на навчальну програму, враховувати змістове наповнення. У цьому ключі канадійський дослідник J. Derreler [3] виділяє три категорії знань:

- “обов’язково має знати” – важливі відомості, що мають бути обов’язково опанованими;
- “має знати” – відомості важливі, однак несуттєві;
- “може знати” – відомості несуттєві та не надто важливі.

Таким чином, увага акцентується на першій категорії знань – “обов’язково має знати”. Інформацію з категорії знань “має знати” і “може знати” надається після того, як учень з особливими освітніми потребами опанував ключові, найсуттєвіші відомості.

Загальними способами 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 також учням з нормативним розвитком, які навчаються в інклюзивному класі.

Ще одним важливим чинником диференціації курикулуму є розв'язання завдань, пов'язаних із формуванням соціальної компетентності дітей з особливими освітніми потребами. Це корекція поведінки, розвиток уміння налагоджувати суспільні стосунки та неформальні емоційно-особистісні стосунки з однолітками, що складаються із здатності володіти собою й керувати власною поведінкою у різноманітних навчальних ситуаціях та під час роботи в різних групах (у тому числі великі й малі групи), навчанні в парах, самостійній роботі, у налагодженні стосунків з навколишніми людьми поза навчальним закладом. Окреслені фактори розглядаються як довгострокові цілі корекційно-розвивального навчання школяра з особливими освітніми потребами та закладаються у змісті корекційно-розвивальної складової Державного стандарту базової освіти дітей з особливими освітніми потребами. На основі даних вивчення особливостей соціалізації дитини — міжособистісних стосунків, особливостей поведінки (як компенсаторного чинника соціалізації) під час гри (на уроці; позаурочний час) — робиться комплексна оцінка поведінки учня, що береться до уваги при визначенні довгострокової мети, що окреслює напрями формування поведінки та вміння налагоджувати суспільні стосунки у визначений термін. Окреслена мета конкретизується у завданнях, які подаються на окремій сторінці Програми розвитку дитини.

Отже, на основі поданого вище матеріалу, варто зазначити, що педагогічні умови організації курикулуму навчання школяра з особливими потребами в інклюзивному класі поширюються на зміст навчання, процес навчання та соціалізацію. Водночас психологічні умови організації курикулуму звернені до психічного розвитку школяра з особливими освітніми потребами, що охоплюють зміст корекційно-розвивальних завдань, спрямованих на розвиток психічної сфери, послаблення та усунення її негативних проявів, а також формування життєвої компетентності.

Подальшими науковими розвідками ми вбачаємо розроблення, теоретичне обґрунтування та втілення у практику технологій, що забезпечать повноцінне функціонування курикулуму в інклюзивному класі.

Література

1. Сак Т. В. Організація навчального процесу в інклюзивному класі / Т. В. Сак // Дефектологія. – 2011. – № 2. – С. 8–12.
2. Сак Т. В. Психологічні умови реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами / Т. В. Сак // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2013. – № 2 (52). – С. 3–6.
3. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom / 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] / Т. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey // Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin. – 2011. – 301 p.
4. Foreman P. J. Integration and Inclusion in Action / P. J. Foreman // Sydney : Harcourt Brace&Company, 2001. – 210 p.

References

1. Sak T. V. Orhanizatsiia navchalnoho protsesu v inkluzyivnomu klasi / T. V. Sak // Defektolohiia. – 2011. – N 2. – S. 8–12.
2. Sak T. V. Psykholohichni umovy realizatsii Derzhavnoho standartu pochatkovoї zahalnoi osvity dlia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy / T. V. Sak // Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia ta vykhovannia. – 2013. – N 2 (52). – S. 3–6.
3. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom / 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] / Т. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey // Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin. – 2011. – 301 p.
4. Foreman P. J. Integration and Inclusion in Action / P. J. Foreman // Sydney : Harcourt Brace&Company, 2001. – 210 p.

Сак Т. В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КУРИКУЛУМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье идет речь об организации курикулума для обучения школьников с особенностями в развитии в инклюзивном классе. Путем анализа зарубежных источников выделены основные принципы универсального дизайна обучения и составляющие курикулума. Доказано, что в практике отечественной школы психологические условия организации курикулума распространяются на содержание обучения; процесс обучения; социализацию; в тоже время, психологические условия организации курикулума связаны с введением коррекционно-развивающих заданий, которые должны уменьшить или устранить дизонтогенетические проявления и обеспечить формирование компетенции социализации. Дальнейшими научными разработками должно стать теоретическое обоснование, разработка и вне-

дрение в практику технологий, обеспечивающих достаточное функционирование составляющих куррикулума в инклюзивном классе.

Ключевые слова: инклюзивное образование; куррикулум; дифференция куррикулума.

Sak T.

PSIKHOLOGO-PEDAGOGICAL TERMS OF ORGANIZATION OF KURIKULUMU INKLYUZIVNOGO STUDIES

This article deals about the curriculum organization **providing** for the needs of special education students in inclusive classrooms. By using the analysis of foreign sources, we defined the basic principles of universal design of education including a variety ways to supply educational material and the variety of ways of its representation. We highlighted and described interrelated components of curriculum foreign practice of inclusive education: content, performance, approaches to different forms of work with children and forming their behavior skills. It is proved that in practice the national school curriculum of pedagogical conditions should include teaching content; educational process; socialization. We show that psychological conditions should be associated with the introduction of specific correctional and developmental tasks focused on weakening and elimination disontogenetic manifestations and formation of vital competence. We described the characteristics of educational content that is realized in the curriculum (the basis of the State Standard of secondary education for children with special educational needs) and the features of differentiation of curriculum and evaluation criteria of academic achievements. We represented the essence of adaptation and modification of educational and didactic support and defined the ways for solving of problems associated with the formation of social competence of children with special educational needs, which are implemented in all parts of the curriculum inclusive education. Subsequent research determined a theoretical basis and practical application of technology that will provide proper functioning of the curriculum in an inclusive classroom.

Key words: inclusive education; curriculum; inclusive education; pupils with special educational needs; curriculum.