

УДК 376.091-056.313

DOI 10.32626/2413-2578.2024-23.54-71

О. ГАВРИЛОВ

<https://orcid.org/0000-0002-8591-9483>

Л. АКМЕНС

<https://orcid.org/0009-0006-0578-9997>

ПРОЄКТ СОЦІАЛЬНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ

Відомості про автора: **ГАВРИЛОВ Олексій**, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри логопедії та спеціальних методик Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: психологія осіб з порушеннями інтелектуального розвитку; методики навчання дітей з порушеннями мовленнєвого та інтелектуального розвитку; організація роботи з особами з помірним ступенем порушення інтелектуального розвитку.

Contact: **HAVRILOV Oleksiy**, PhD in Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Speech Therapy and Special Techniques of Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Kamyanets-Podilsky, Ukraine. Academic interests: features of the development of cognitive and emotional-volitional spheres of children with speech disorders; methods of education of children with speech and intellectual disorders; organization of work with individuals with moderate intellectual disabilities.

Відомості про наявність друкованих статей: **1. Гаврилов О.** (2009). Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам'янець-Подільський. Аксіома. 308 с. **2. Гаврилов О.,** Липа В., Ляшенко О, Левицький В., Кулеша Є., Данільченко В. (2017). Прикладна корекційна психопедагогіка: олігофренопедагогіка. Кам'янець-Подільський. ТОВ "Друк-Сервіс". 600 с. **3. Havrilov O., Hladush V., Symko A., Šilonová V.** (2021). Level-balanced psychomotor support program for preschool children with Intellectual Disabilities. Life Span and Disability XXIV, 1 (2021), 113-131 (Journal promoted by the Unit of Psychology Oasi Research Institute – IRCCS, Troina, Italy) URL: http://www.lifespanjournal.it/Client/rivista/ENG103_Full%20Issue_Vol.%20XXIV%20n.1%202021.pdf Scopus

Гаврилов О. Проєкт соціально орієнтованої моделі організації освітнього простору для дітей з порушеннями інтелекту помірною ступеня. У статті запропонований проєкт соціально орієнтованої моделі організації освітнього простору для дітей із порушеннями інтелекту помірною ступеня, які перебувають на навчання у загальноосвітньому спеціальному закладі. При цьому використання у освітньому просторі соціально орієнтованої моделі, яка включає в себе навчання як основу формування соціально ціннісних компетенцій, формування індивідуальної траєкторії розвитку, створення спеціально організованого освітнього простору, організацію архітектурного класного дизайну з урахуванням потреб дітей з помірним ступенем порушення інтелекту дозволить оптимізувати цей процес і включити в нього соціально ціннісні і соціально значущі для них аспекти. Соціально орієнтована модель освітнього простору дасть можливість оптимально підходити до учбового навантаження таких учнів, значно ефективніше і доцільніше використовувати можливості педагогів, які з ними працюватимуть.

Ключові слова: помірний ступінь порушення інтелекту, модель соціально орієнтованого освітнього простору, індивідуальна траєкторія розвитку, архітектурний класний дизайн, компетентності, навчання.

Havrylov O. A socially-oriented model for structuring educational environments for children with moderate intellectual disabilities. This article presents a proposal for a socially oriented model for organizing educational spaces for children with moderate intellectual disabilities attending special education schools. The proposed model uses education as the foundation for forming socially valuable competencies, creates individual development pathways, designs a specifically organized educational environment, and includes classroom architectural design that takes into account the needs of children with moderate intellectual disabilities. This approach is expected to optimize the educational process and incorporate socially valuable and significant aspects into it. The socially-oriented model for educational spaces provides an optimal approach to managing the academic load for these students, and more effectively and appropriately utilizes the skills of educators working with them.

Key words: moderate intellectual disability, socially-oriented educational model, individual development pathway, classroom architectural design, competencies, education.

Постановка проблеми. У контексті євроінтеграційних процесів і становлення нових орієнтирів гуманістичного спрямування спеціальна освіта в Україні продовжує розглядати проблеми освітнього простору для дітей з інтелектуальними порушеннями, їхні вікові та

типологічні характеристики, механізми протікання та зміни у контексті їхнього включення у сфери соціального життя.

Актуальним питанням сьогодення є розроблення інноваційних стратегій навчання школярів із порушеннями інтелектуального розвитку, підготовка їх до самостійної життєдіяльності та формування життєвої компетентності для успішної подальшої соціальної адаптації.

В умовах запровадження концепції Нової української школи виникає потреба у зміні освітніх пріоритетів щодо формування освітнього простору для усіх дітей, в тому числі і для учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Провідним у концепції Нової української школи є компетентнісний підхід, спрямований на оновлення змісту освіти, заснованого на формування необхідних життєвих компетентностей.

Важливе місце в освітньому процесі сучасного спеціального закладу освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня займає корекційно-розвиткова модель навчання, яка забезпечує цих школярів необхідними комплексними знаннями, вміннями та навичками. У той же час використання цієї моделі для організації ефективного освітнього процесу з дітьми з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня є дещо проблематичним і може призвести до проблем у оволодінні ними необхідними компетенціями.

Аналіз останніх досліджень. Організацією освітнього простору для дітей з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня займалися такі вітчизняні науковці, як Л. Вавіна, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, І. Гладченко, Т. Каменщук, Н. Мацько, В. Синьов, О. Утьосова, О. Хохліна, О. Чеботарьова та інші. У цих дослідженнях відзначається, що порушення комунікативного, сенсорного, моторного, особистісного плану у дітей з інтелектуальними порушеннями даного ступеня є основою значних проблем соціальної адаптації і дезорієнтації у оточуючому середовищі і потребує постійної допомоги і супроводу з боку оточуючих.

Мета статті – запропонувати до розгляду науковцями та педагогами-практиками проєкт соціально спрямованої моделі організації освітнього простору для дітей з помірним ступенем порушення інтелекту в сучасному спеціальному освітньому закладі.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні у системі освіти функціонує розгалужена мережа освітніх установ з різними формами навчання, діяльність яких спрямована на забезпечення доступу до освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку через проведення комплексу навчально-реабілітаційних та корекційних заходів. Систему таких закладів складають загальноосвітні спеціальні заклади з продовженим днем, спеціальні заклади з інтернатною

формою, навчально-реабілітаційні центри, спеціальні навчально-виховні комплекси, об'єднання, загальноосвітні навчальні заклади зі спеціальними та інклюзивними класами.

В Україні за статистичними даними, знайденими нами за 2020 рік, функціонує 147 спеціальних шкіл для дітей з порушеннями інтелекту, у яких навчаються 16347 дітей, працюють 83 навчально-реабілітаційні центри, у яких навчаються 9115 учнів. Якщо сумувати – отримаємо 25452 учні, які навчаються у спеціальних освітніх закладах [1].

Статистичні дані стосовно кількості дітей-інвалідів до 18 років за 2018 рік складає 159044 особи. Кількість дітей-інвалідів віком до 18 років внаслідок розладів психіки та поведінки налічує 23950 осіб, що не набагато менше, а ніж можливість спеціальних закладів забезпечити освітніми послугами дітей. Також до цієї кількості можна додати частину дітей, які мають уроджені відхилення (порушень розвитку), деформації і хромосомні порушення [2].

Ми також хочемо зупинитись на тому, що характеризуючи інвалідність дітей до 16 років необхідно відзначити, що вона призначається, відповідно до законодавства України, дітям за умови наявності таких патологічних станів.

Код згідно з МКХ-10	Назва захворювань та патологічних станів	Характеристика клінічного перебігу захворювання та функціонального стану органів і систем
F71	3.1 інтелектуальне порушення помірного ступеня	стійка затримка звичного розвитку (ходіння, мова, навички самообслуговування); труднощі при виконанні шкільних завдань, при спілкуванні з іншими дітьми внаслідок нездатності до навчання; проблеми, пов'язані з поведінкою. У підлітковому віці виявляються проблеми: труднощі у взаємовідносинах із ровесниками; неадекватна сексуальна поведінка
F72	3.2 інтелектуальне порушення тяжкого ступеня	стійка затримка звичного розвитку (ходіння, мова, навички самообслуговування); труднощі при виконанні шкільних завдань, при спілкуванні з іншими дітьми внаслідок нездатності до навчання; проблеми, пов'язані з поведінкою. У підлітковому віці виявляються проблеми: труднощі у взаємовідносинах із ровесниками; неадекватна сексуальна поведінка; хворий в змозі виконувати під наглядом просту роботу, потребує керівництва та догляду у побуті

F73	3.3 глибоке інтелектуальне порушення	хворий потребує постійної допомоги, дитина здатна тільки до простої мови
F03	Неуточнена деменція	
F84.0	3.5 дитячий аутизм	порушений або аномальний розвиток, що проявляється у віці до 3-х років аномальним функціонуванням у всіх сферах: соціальній взаємодії, спілкуванні, обмеженою та стереотипною поведінкою
F84.1	3.6 атипичний аутизм	порушений або аномальний розвиток, що виникає у віці після 3 років і проявляється труднощами при виконанні шкільних завдань, а також при спілкуванні з іншими дітьми внаслідок нездатності до навчання; проблеми, пов'язані з поведінкою, обмеженою стереотипною поведінкою, що зумовлюють низький рівень соціального функціонування
F84.2	3.7 синдром Ретта	часткова або повна втрата набутих мануальних, мовних навичок з (або) відставанням і навіть регресом психічного розвитку
F84.3	3.8 інші дезінтегративні розлади у дитячому віці (у т. ч. деменція Геллера та Крамера-Польнова)	прогресуючі захворювання із зупинкою або регресом психічного розвитку з втратою мови, порушенням соціального, комунікативного функціонування, поведінки
F84.4	3.9 гіперактивний розлад, асоційований з розумовою відсталістю та стереотипними рухами	виражена глибока та тяжка розумова відсталість з руховою стереотипією та гіперактивністю
F95.2	3.10 комбінований голосовий та множинний тикозний руховий розлад (синдром Де ля Туретта)	хронічний розлад у формі множинних голосових тиків з вибуховими, повторними вокалізаціями (хрюкання, непристойні слова), супутньою ехопраксією жестів до копропраксії
F 20	3.11 шизофренія	безперервний прогресуючий перебіг із стійким порушенням рівня функціонування

Як бачимо, більшість захворювань та патологічних станів, а також характеристика клінічного перебігу захворювання та функціонального стану органів і систем у дітей дозволяє відмітити серед них значну кількість із помірним ступенем порушення інтелекту. Адже інвалідність дітям з легким ступенем порушення інтелекту надається терміном лише на 2 роки і потребує постійного повторного перегляду і підтвердження [2]. Це дозволяє констатувати той факт, що врахування цього керівництвом закладів спеціальної освіти щодо комплектування своїх установ у майбутньому передбачає практично повне заповнення дітьми з даною формою порушення.

Наявність значної кількості дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня вираження вимагає організації спеціально організованого для цього освітнього простору. Сучасні, традиційні системи, які базуються на класно-урочному принципі, на, як вже зазначалось вище, корекційно-розвитковій моделі навчання, не будуть мати для них значного позитивного ефекту. Заміною може стати **модель соціально орієнтованого освітнього простору**, використання компетентісного підходу, який визначає спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані компетентності учнів, як ключові, предметні, так життєві, у роботі з цими дітьми будуть мати ефективність.

Життєва компетентність як здатність дитини з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у процесі інтегрування в соціальне оточення цілісно реалізовувати на практиці свої можливості, отримані під час освітнього процесу, набуває інтегративного значення при реалізації оновленого змісту їхньої освіти. Її метою має бути особистісне становлення учнів, розвиток їхніх пізнавальних здібностей, якостей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, формування доступних навичок та розвиток певної самостійності, соціальної активності, які можуть забезпечити їхню готовність до життя у соціальному середовищі після закінчення спеціального закладу.

При цьому педагоги мають розуміти, що потенційні можливості дітей з помірним ступенем порушення інтелекту досить обмежені. Якщо підходити до цього з традиційних поглядів спеціальної психології, то вони мають проблеми у розвитку практично всіх психічних процесів – пам'яті, уваги, мислення, мовлення, уяви, у них наявні значні проблеми становлення емоційно-вольової сфери і моторних навичок, що відзначалось у дослідженнях як вітчизняних, так і закордонних фахівців. У цих наукових дослідженнях відмічається нерівномірність розвитку різних психічних процесів, емоційно-

вольових якостей, мотиваційної сфери, поведінки та особистості в цілому, що залежить від цілого ряду причин, у які ми не будемо заглиблюватись.

Але в першу чергу значні проблеми виникають на рівні мотиваційної складової, адже діти з помірним ступенем порушення інтелекту не можуть тривалий час концентруватись на виконанні того чи іншого завдання. Ще Є. Сеген, характеризуючи цю групу дітей, відзначав, що дитина з помірним ступенем інтелектуального порушення "... і вміла б, і знала б, якби тільки бажала; але вся її біда в тому, що вона в першу чергу не бажає" [3]. Якщо до цієї проблеми додати і те, що концентрація уваги на цілеспрямованій діяльності у дітей цієї групи на початку освітнього процесу можлива лише 2-3 хвилини, поступово збільшуючись до 5-7 хвилин у підлітковому віці це зумовлює і необхідність специфічної організації їхнього освітнього простору.

Зупинимось на деяких основних моментах, які необхідно ввести у освітній простір дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня із **орієнтацією на соціально спрямовану** його модель. Соціально спрямована модель організації освітнього простору має містити 4 основні напрямки, які надалі можна доповнювати і розширювати:

1) навчання як основа формування соціально ціннісних компетенцій;

2) формування індивідуальної траєкторії розвитку;

3) створення спеціально організованого освітнього простору;

4) архітектурний класний дизайн.

1. Необхідність навчання як основи формування соціально ціннісних компетенцій

У багатьох країнах Заходу дітей цієї групи називають по різному – "треновані", "здатні до просування", "напівзалежні", "недієздатні". Їхня соціалізація значною мірою залежить від завдань держави у галузі освіти осіб із проблемами розвитку, а також від загального рівня економіки, культури, стану охорони здоров'я, існуванням традиційних методів роботи з особливими дітьми. За законами багатьох країн (Німеччина, Велика Британія, Швеція та ін.) всі вони мають у віці від 5-6 до 21 року пройти в тій чи іншій формі відповідне навчання. Воно може бути організоване у різних формах: у спеціальних школах, навчально-реабілітаційних денних центрах або з інтернатною формою і залежить від вибору батьків цих дітей.

Як вже зазначалось, основними умовами і факторами, які сприяють психічному розвитку дітей з інтелектуальними

порушеннями помірного ступеня, виступають їхня особиста діяльність і співпраця з дорослими. Навчання повинне бути практично спрямоване, оскільки предметна, ігрова, комунікативна, трудова діяльність виступає і джерелом знань про оточуючий світ, з допомогою якого цей світ пізнається і перетворюється, і забезпечує можливість закріплення навичок, робить її власним досвідом, формує адаптаційні механізми до соціального середовища. При цьому допомога має носити індивідуальний характер, різну спрямованість і організовуватись протягом всього їхнього життя.

У роботі з дітьми з помірним ступенем порушення інтелекту гостро постають питання – чому навчати? де навчати? як навчати? Відповідно до закону України “Про освіту” кожна дитина має право отримати адекватну її психофізичному розвитку освіту. Категорія “ненавчаємі діти” до якої тривалий час були віднесені діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня втратила своє значення.

Немає дітей, які не можуть навчатися. У них є лише різні можливості навчання.

Помилкове розуміння терміну “навчаємість” як необхідність дітей з порушеннями психофізичного розвитку бути рівними їхнім одноліткам з нормотиповим розвитком обумовлюється традиційними педагогічними уявленнями, а також прагненням окремої групи педагогів та функціонерів від освіти формувати у всіх дітей шкільного віку предметні, оціночні знання. Безумовно, по відношенню до дітей з інтелектуальними порушеннями помірного, важкого або глибокого ступеня цей підхід є глибоко помилковим і не відповідає сучасним стандартам освіти, спрямованим на гуманізацію всього освітнього простору [3].

Стосовно дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня не є принципово важливо навчати їх основам наук, таких як письмо, читання, математичні уявлення. На наш погляд більш доцільної є робота з формуванням у них соціального досвіду, який дозволить хоча б частково адаптуватись до умов суспільного середовища. Цей соціальний досвід вимагає особливих, розвивальних умов навчання і виховання, які будуть сприяти їхньому залученню в оточуючий світ людей, речей, дій та інших явищ життя. При цьому необхідно враховувати і важливу закономірність їхнього психічного розвитку – спонтанність утворення психічних процесів, тобто можливість самопросування, де кожен шабель психічного розвитку іде за попереднім, а перехід з одного шабля на інший обумовлюється не лише соціальними, а й внутрішніми причинами. Це положення дитячої

та вікової психології є ключовим при підборі напрямків навчання дітей із помірним ступенем порушення інтелекту.

Проводити паралелі між навчанням дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інтелектуальними порушеннями помірною, тяжкою і глибокою ступеня, та дітей з нормотиповим розвитком просто некоректно, адже у випадку наявності органічних порушень центральної нервової системи, і в першу чергу головного мозку, як це спостерігається у цих груп дітей, потрібно враховувати багато інших факторів: тяжкість і складність ураження, його глибину, час, локалізацію, наявність менш ушкоджених та збережених функцій, резерви організму, на які необхідно буде опиратись у процесі корекційно-розвивальної та навчально-виховної роботи, ситуацію соціального оточення, в якому перебуває або перебувала дитина.

Організуючи освітній процесі дітей з помірним ступенем порушення інтелекту ми ніякою мірою не вказуємо на необхідність відкинути у навчально-виховному процесі формування у них навичок письма, читання, рахункових операцій, адже це може позитивно вплинути на розвиток їхніх інтелектуальних здібностей. Ми не вказуємо на категоричну альтернативу: формування знань з основ наук і надалі розвиток соціальних навичок, або лише формування соціального досвіду і при цьому категоричне відкидання роботи з розвитку навичок письма, читання і рахункових операцій. Ми хочемо вказати, що серед дітей з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня зустрічається досить численна група, які не мають здатності до оволодіння навіть елементарними знаннями зі шкільної програми. Тому витратити значні зусилля на формування у них навичок письма, читання, рахункових операцій, на наш погляд, є не лише марною тратою часу спеціалістів, які з ними працюють, а й тратою часу дітей, гальмування розвитку їхнього практично-дійового та соціального досвіду. Цей час можна з більшою користю витратити на розвиток соціально-побутових та санітарно-гігієнічних навичок, навичок виконання трудових операцій, на розвиток комунікації з включенням додаткової та альтернативної її форм, навичок їхнього соціального просування, навичок, спрямованих на суспільну адаптацію та інтеграцію.

Так чому ж необхідно акцентувати увагу на необхідності проведення з ними спеціально організованого навчання?

Без навчання, без сторонньої допомоги, без підтримки, вказівки, стимулювання до дії такі діти самостійно не зможуть опанувати суспільно ціннісні форми поведінки і хоча б частково соціалізуватись.

Виключання можуть складати лише випадки, де батьки дуже люблять свою дитину, усвідомлюють її проблему і роблять все можливе і навіть неможливе для надання їй допомоги. Але ці випадки одиничні.

Безпосередньо саме завдяки спеціально організованому, цілеспрямованому освітньому процесі діти цієї групи можуть отримати необхідний комплекс елементарних знань, умінь і навичок, певних абстрактних уявлень, які стануть основою і допоможуть їм, відповідно до наявних можливостей, адаптуватись до життя у соціальному середовищі. При цьому таке навчання має в основі містити їхні можливості, особистісні якості, прагнення, уподобання. Тобто, ми акцентуємо увагу саме на необхідності у процесі організації їхнього навчання орієнтуватись на індивідуальну траєкторію, робити його особистісно центрованим і особистісно спрямованим.

Відповідно до законодавчої бази України всі діти зазначеної категорії вважаються научуваними, мають право на освіту, яка відповідає їхнім можливостям та повинні її отримати у віці від 6 до 18 років. Роботу із дітьми з помірним ступенем порушення інтелекту організовують за спеціальними програмами, які включають у себе освітні галузі – мовно-літературну, математичну, природничу, соціально і здоров'язбережувальну, громадянську та історичну, технологічну, інформативну, мистецьку і фізкультурну [4]. У контексті роботи з дітьми з помірним ступенем порушення інтелекту ці галузі мають відповідати певній меті виховання: сенсомоторному розвитку, соціальному тренуванні, самообслуговуванні, господарсько-побутовій праці, музиці, розвитку мовлення, формування елементарних письмових та математичних уявлень.

При цьому зміст навчання повинен бути максимально адаптованим до пізнавальних можливостей цих учнів, а сам матеріал подаватись у доступній формі, складні поняття виключатись, розділяти на невеликі частинки, їхнє використання зведено до мінімуму. На заняттях має використовуватись ще більш повільний темп пояснення, дотримання необхідних пауз, більше часу надаватись при виконанні практичних робіт. Новий матеріал необхідно повідомляти малими і навіть дуже малими дозами, давати його поступово, враховувати індивідуальний темп засвоєння, постійно іти від конкретного до загального, від того, що вже засвоїли – до нового, перед вивченням нового ґрунтовно відтворювати попередньо вивчене. Враховувати те, що у таких дітей порівняно легше сформувані нове, а ніж корегувати вже сформоване. Поступово включати у діяльність, врахувати їхні негативні реакції на процес включення, постійно стимулювати пізнавальні можливості. Дозовано підходити до їхньої

самостійності під час виконання завдань, по можливості зменшувати допомогу. На початку навчання, у молодшому віці основну увагу приділяти розвитку навичок самообслуговування та санітарно-гігієнічних навичок, розвитку моторики – дрібної і загальної, формуванню вербального мовлення або інших засобів спілкування через використання додаткової та/або альтернативної комунікації. У старшому віці необхідно робити акцент на формуванні доступних трудових умінь та необхідних для соціальної адаптації поведінкових навичок і звичок.

2. Індивідуальна траєкторія розвитку

Індивідуальна програма розвитку – це документ, яким визначається індивідуальний маршрут дитини у процесі навчання і який містить перелік послуг, які будуть надані їй та є угодою між педагогічним колективом та батьками або особами, що їх замінюють щодо реалізації зазначених послуг.

Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу дитини, який необхідно сформувати з урахуванням її можливостей, нахилів, здібностей, уподобань, потреб, мотивації та наявного особистого досвіду.

Підтримка індивідуальності дозволить здійснити повноцінний розвиток особистості дитини, а одним із варіантів, які сприяють реалізації індивідуальних освітніх потреб і права дитини на вибір свого шляху розвитку, є індивідуальний освітній маршрут. Але при цьому необхідно відзначити, що діти з помірним ступенем інтелектуального порушення досить умовно можуть реалізувати основні напрямки індивідуального освітнього маршруту, такі як змістовий, діяльнісний і процесуальний.

Необхідно відмітити, що розкриття потенційних можливостей дітей з порушенням інтелекту помірного ступеня залежить не стільки від форм навчання, скільки від гнучкості самого освітнього процесу, який має бути націлений на урахування їхніх можливостей, рівня наданих послуг із спрямуванням на кінцеву мету – соціальну адаптацію відповідно до наявного рівня можливостей. Також потрібно враховувати, що дітям цієї групи необхідне надання спеціальної навчальної допомоги якомога раніше. Саме тому у спеціальних закладах для таких учнів доречно відкривати групи дошкільного перебування. Чим раніше почнеться їхнє навчання через формування навичок самообслуговування, санітарно-гігієнічних і поведінкових навичок – тим легше вони будуть ними опановувати хоча б на елементарному рівні.

У процесі формування індивідуальної освітньої траєкторії необхідно дотримуватись єдності раннього виявлення порушень, проведення комплексного дослідження психічного, особистісного і поведінкового профілю, оптимізації корекційних впливів з урахуванням рівня розвитку, використання спеціальних методик, технологій, технік та прийомів навчання, організувати наступність дошкільного, шкільного і післяшкільного освітнього простору, який для них є надзвичайно важливим і необхідним та через відсутність якого у більшості з них після закінчення закладу освіти включаються декомпенсаційні процеси.

Для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дітей з помірним ступенем порушення інтелекту необхідно розробити індивідуальний навчальний план та, за потреби, індивідуальну програму розвитку. Окремий документ, де визначається індивідуальна освітня траєкторія, для цих дітей розробляти не потрібно.

Розкриття потенційних можливостей визначається також наявністю індивідуальних програм розвитку, навчальних планів і програм, спеціального обладнання, спеціальних методик, диференційованістю медичних, логопедичних, соціально-психологічних послуг, майстерністю і професійністю вчителів, які з ними працюють.

Індивідуальна освітня траєкторія для дітей з помірним ступенем інтелектуального порушення має включати в себе певні аспекти:

- рекомендації щодо врахування у освітньому процесі індивідуальних особливостей розвитку психічних процесів – пам'яті, уваги, уяви, мислення, мовлення, емоційно-вольових та поведінкових якостей;

- формування мотиваційного компоненту опанування запропонованими знаннями через використання найбільш доступних видів діяльності, у першу чергу ігрових і тих, які містять у собі задоволення базових фізіологічних потреб – тепла, ласки, любові, уваги, безпеки, організувати включеність і зануреність у навчання через елементи зацікавлення; спрямовання роботи на формування позитивної мотивації до навчання і до оволодіння поведінковими навичками і звичками, необхідними у соціальному середовищі;

- врахування постійної потреби у руховій активності через виключення або зменшення до мінімуму тих видів роботи, які потребують посидючості і тривалого перебування у одноманітних позах; використання постійної зміни діяльності під час освітнього процесу; використання руханок, фізкультурхвилинок, фізкультурних розрядок, моторних пауз, тренувальних вправ тощо;

- формування навичок комунікації, в першу чергу використання вербального мовлення; у випадку наявних проблем і неможливості оволодіння ними – становлення невербальних навичок комунікації через включення допоміжних паралінгвістичних, міміко-проксемічних методів та методів візуального контакту, а також методів альтернативної комунікації – піктограми, системи Блісса, системи Макатон, Pictogram Communication Symbols Mayer-Jonson (PCS), Датської системи жестів та інших;

- розвиток базових психічних функцій, і в першу чергу пам'яті та уваги як основи для формування умінь, навичок і звичок.

3. Спеціально організований освітній простір

Для забезпечення можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня отримати відповідні знання, уміння і навички з урахуванням їхніх індивідуальних здібностей у спеціальних закладах освіти необхідно створити сукупність умов, способів і засобів для їхньої реалізації.

З урахуванням цього необхідно правильно підійти до організації їхньої роботи під час освітнього процесу. У нашій країні навчання відбувається на уроках. Але при цьому потрібно відзначити малу продуктивність цих дітей під час такого навчання навіть за умови використання спеціальних методів та технологій для дітей з легкими ступенем порушення інтелекту. У дітей з помірним ступенем, крім низької продуктивності, відмічається практична відсутність мотивації, нетривала концентрація уваги (до 2-3 хвилин на початку навчання і до 5-7 хвилин у більш старшому віці), порушення процесів запам'ятовування, значні проблеми мисленнєвої діяльності, особливо при використанні узагальнених, абстрактних понять. **Тому використовувані на сучасному етапі навчання дітей з помірним ступенем порушення інтелекту уроків з окремих навчальних дисциплін (наприклад, із формування навичок читання і письма, з формування елементарних математичних уявлень, із соціально-побутового орієнтування тощо) у їхній традиційній інтерпретації і з відповідним часовим проміжком не дає позитивного ефекту.**

На теперішній час у спеціальному закладі освіти, де навчаються діти з помірним ступенем порушення інтелекту, реалізація компетентностей освітніх галузей забезпечується викладанням певних навчальних дисциплін. Так, мовно-літературну забезпечує дисципліна "Формування навичок читання і письма"; математичну – "Формування елементарних математичних уявлень"; природничу – "Я досліджую світ"; соціально і здоров'язбережувальну – "Соціально-побутове орієнтування" (у старших класах – "Основи природознавства");

громадянську та історичну – у початкових класах не забезпечується; технологічну – “Предметно-практичне навчання”; інформативну – не забезпечується (у старших класах – “Елементарні побутові знання комп’ютера та електроніки”); мистецьку – “Розвиток художньо-естетичних навичок”; фізкультурну – “Адаптивна фізична культура”.

Також необхідно відзначити, що відповідно до програми з дітьми з помірним ступенем порушення інтелекту організовується корекційно-розвиткова робота. Вона має включати необхідні для індивідуального розвитку кожної дитини заняття – з альтернативної та додаткової комунікації, ритміки, логопедичної допомоги, психомоторного та сенсорного розвитку. Зміст корекційно-розвивальної складової має бути зорієнтований на соціальну адаптацію, на корекцію наявних порушень, на загальний фізичний розвиток відповідно до їхніх можливостей.

Крім того, виділяється додатковий час на предмети, факультативи, індивідуальні заняття та консультації. У цей час можуть бути включені заняття за вибором – подорож у життя, театральна логоритміка, розвиток вербальної комунікації, удосконалення навичок читання і письма, формування математичних уявлень, індивідуальні заняття з природознавства та сільського господарства, індивідуальні мистецькі (арт-терапевтичні) заняття.

При цьому години, які передбачені для фізичної культури та корекційно-розвиткових занять, не враховуються при визначенні гранично допустимого навантаження на учня з помірним ступенем порушення інтелекту.

З урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей з помірним ступенем порушення інтелекту, на нашу думку, є недоцільним працювати з ними протягом усього уроку (навіть якщо він триває у 1-му, 2-му класах 35 хвилин, а надалі – 40-45 хв.) над вивченням абстрактних понять про, наприклад, додавання і віднімання у певних межах. Це – пуста трата часу як самих дітей, оскільки вони не зможуть застосувати ці знання і використати їх у соціальних ситуаціях, так і педагогів, які могли б навчити їх чомусь іншому, більш необхідному. Ті знання, які діти з помірними інтелектуальними порушеннями отримують на окремих уроках, наприклад із формування елементарних математичних уявлень, вони все рівно не зможуть застосувати у своїй практичній діяльності у соціальному середовищі через швидке забування і невміння їх переносити з одних ситуацій у інші, які не пропонувались на таких уроках. На уроках відбувається перевантаження дітей, оскільки педагоги повинні орієнтуватись саме на певний навчальний матеріал, наприклад, на математичні уявлення.

Саме тому виникає потреба komponувати на уроці кілька напрямків різного характеру, які будуть між собою органічно поєднуватись, доповнювати та підкріплювати один одного.

Крім цього, доречно використовувати різні форми роботи, у основу освітнього процесу ставити провідну діяльність дітей у той чи інший період їхнього розвитку. Тому, як уже відзначалось вище, ми говоримо про те, що, наприклад, математичним уявленням їх навчати потрібно, але при цьому орієнтуватись на соціально орієнтовані математичні складові. Наприклад, використовувати цифри як знаки прив'язки до певних, фізіологічно значущих для них об'єктів: аптека – вул. Шевченка 94, школа – вул. Петлюри 18, продуктовий магазин – вул. Квіткова 35, маршрутне таксі, яке їде до школи – № 17, квартира, у якій проживають бабуся з дідусем – 66 тощо.

Так само це стосується і формування навичок письма і читання, основ природознавства, формування трудових навичок тощо. За такого підходу до організації освітнього простору педагоги можуть ефективніше планувати свою роботу з урахуванням потреб і можливостей дітей у соціально-побутовому орієнтуванні через формування навичок миття посуду, поливання квітів, приготування бутербродів, орієнтування на вулиці, у магазині; формування навичок читання і письма – шляхом використання елементів глобального читання; формування трудових операцій – через тренування і закріплення необхідних навичок при використанні різних форм роботи тощо. У процесі проведення такої роботи доречно надати можливість педагогу самостійно змінювати формат завдань і коригувати необхідність проведення перерви та їхню тривалість.

З точки зору педагогічного навантаження можна використовувати принцип планування і оплати праці вчителя не за навчальну годину протягом 45 хвилин, а за календарний день. Тобто, оплачувати не 4 уроки на день, а роботу, наприклад з 9 години ранку до 13. Тим більше, що з такими дітьми процес навчання відбувається і у позаурочний час – у процесі виконання санітарно-гігієнічних процедур, під час прийому їжі, при плануванні власних дій тощо. Це дозволить педагогу підбирати навчальний матеріал з різних дисциплін дозовано, з урахуванням рівня працездатності учнів, постійно переключати їх з одного виду діяльності на інший, підтримувати цікавість до навчання.

Також необхідно супроводити освітній процес візуалізацією відповідної роботи. Для цього доцільно використати візуальний розклад занять, проводити структуроване навчання з використання піктограм або інших знакових систем, у освітній простір постійно

включати зоровий супровід тих чи інших актуальних моментів, застосовувати картки візуальної підтримки навчального процесу на його різних етапах.

4. Архітектурний класний дизайн

Класна кімната, у якій проводяться заняття з дітьми з помірним ступенем інтелектуального порушення, має бути не меншою, а ніж 35 м². Вона повинна бути достатньо просторою, без зайвих речей, без предметів, які можуть спричинити їхнє травмування. Бажано, щоб поряд була туалетна кімната, що забезпечить швидкий доступ до умивальника, вбиральні. Це дозволить педагогові і його асистенту контролювати фізіологічні потреби дітей і надавати окремим з них необхідну допомогу не залишаючи інших без уваги. Приміщення має бути добре освітленим, при цьому мати можливість зміни освітлення (штори, жалюзі) і дотримання температурного режиму 18-20°C.

Кімната може бути розбита на різні частини або зони.

Наприклад, навчальна зона може включати одномісні парти відповідно до вікових характеристик та особливостей дітей. При цьому вони повинні легко трансформуватись у коло або квадрат, тобто бути мобільними, а їхні кольори – нейтральними. Її також можна назвати зоною для групової або спільної роботи.

Зона вчителя, де він міг би зберігати і використовувати необхідне для занять обладнання, комп'ютер, роздаткові матеріали, інші необхідні для навчання речі. Ця зона повинна бути відповідно обладнана для демонстрації дітям необхідних для засвоєння матеріалів.

Зона для індивідуальної роботи може включати в себе частково захищену невеличку територію, де могли б працювати асистент вчителя або асистент дитини з окремим учнем.

Ігрова зона має бути обладнана килимом, де діти могли б спільно з вчителем і його асистентом (за необхідності) гратись або працювати у змінній обстановці. У цій зоні мають бути розміщені іграшки, пазли, настільні ігри, якими вони могли б гратись самостійно, групою або з педагогом.

Зона соціально-побутова, відповідно обладнана і де діти могли б переключитись на виконання більш доступної для них роботи. У цій зоні можна знайомити дітей з продуктами харчування, кухонним обладнанням, правилами користування і догляду за ним, приготуванням їжі, санітарно-гігієнічними вимогами щодо обробки продуктів. Ця зона також дасть змогу моделювати ситуації комунікації з вчителем, батьками, однолітками, психологом.

Зона фізичного розвантаження може включати в себе тренажери або інші засоби для зняття фізичної напруги або виконання рухових вправ. Також її можна доповнити елементами зони сенсорного розвантаження. У цьому випадку необхідно брати ті складові із сенсорної кімнати, які б не заважали іншим дітям і не відволікали їхню увагу.

Залежно від особливостей дітей, які навчаються у даній групі, вчитель може організувати і використовувати й інші форми зонування приміщення.

Висновки. Діти з помірним ступенем порушення інтелекту на сучасному етапі розвитку суспільства розглядаються як особистості, які мають ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їм необхідно надавати особливі освітні послуги. Завдяки використанню у сучасній комплексній допомозі компетентісного підходу можливо досягнути позитивних змін у їхній особистісно-мотиваційній, пізнавальній, моторній та емоційно-вольовій сферах. При цьому використання у освітньому просторі соціально орієнтованої моделі, яка включає в себе навчання як основу формування соціально ціннісних компетенцій, формування індивідуальної траєкторії розвитку, створення спеціально організованого освітнього простору, організацію архітектурного класного дизайну з урахуванням потреб дітей з помірним ступенем порушення інтелекту дозволить оптимізувати цей процес і включити в нього соціально ціннісні і соціально значущі для них аспекти. Соціально орієнтована модель освітнього простору дасть можливість оптимально підходити до учбового навантаження таких учнів, значно ефективніше і доцільніше використовувати можливості педагогів, які з ними працюватимуть.

Також необхідно відзначити, що ефективність соціально спрямованої моделі організації освітнього простору посилиться за умови дотримання наступності дошкільного, шкільного і післяшкільного процесу. Необхідність раннього включення у систему корекційно-розвивальної роботи продиктовано отриманими позитивними результатами розвитку вказаної категорії дітей як у нашій країні, так і за кордоном. А доцільність створення післяшкільного трудового, соціально спрямованого, певною мірою продовженням навчального і корекційно-розвивально орієнтованого простору для дітей цієї групи доведено закордонними дослідженнями, зокрема створенням у Польщі терапевтичних центрів [5].

Бібліографія

- 1. Захист дітей**, які потребують особливої уваги суспільства. Державна служба статистики України, 2018. https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_zdpus_2017.pdf .
- 2. Про затвердження Переліку** медичних показань, що дають право на одержання державної соціальної допомоги на дітей-інвалідів віком до 16 років. Наказ Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства фінансів України від 8 листопада 2001 року N 454/471/516. <https://ips.ligazakon.net/document/REG6264?an=2645> .
- 3. Гаврилов О.В.** Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам'янець-Подільський: Аксиома, 2009. 308 с.
- 4. Наказ Міністерства** освіти і науки України Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами від 26.07.2018 р. за № 814. https://zakononline.com.ua/documents/show/28763__729508 .
- 5. Гаврилов О.,** Липа В., Ляшенко О, Левицький В., Кулеша Є., Данільченко В. (2017). Прикладна корекційна психопедагогіка: олігофренопедагогіка. Кам'янець-Подільський. ТОВ "Друк-Сервіс". 600 с.

References

- 1. Zahist ditey**, yki potrebuyt osoblivoi uvagi suspilstva. Derghavna slughba statistiki Ukraini, 2018. https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_zdpus_2017.pdf .
- 2. Pro zatverdgheniy Pereliku** medijhniy pokazan, sho dayt` pravo na oderjaniy derghavnoi sotsialnoy dopomogi na ditey-invalidov vikom do 16 rokiv. Nakaz Nakaz Ministerstva ohoroni zdoroviy Ukraini, Ministerstva pratsi ta sotsialnoy politike Ukraini, Ministerstva finansivv Ukraini vid 8 listopada 2001 roku N 454/471/516. <https://ips.ligazakon.net/document/REG6264?an=2645> .
- 3. Havrilov O.V.** Osoblivi diti u zakladi I sotsiak`nomu seredovisthi. Kamiynets-Podil`sriy: Aksioma, 2009. 308 s.
- 4. Nakaz Ministerstva** osvitu I nauka Ukraini, Pro zatverdjeniy tipovoi osvitr`oy programi pothatkovoї osviti spetsial`nih zakladiv zagal`noi stdnoi osviti dla ditey z osoblivimi osvitnivi potrebavi vid 26.07.2018 r. za № 814. https://zakononline.com.ua/documents/show/28763__729508 .
- 5. Havrilov O.,** Lipa V., Liyshenko O., Levitskiy V., Kulesha E, Daniltsenko V. (2017). Prikladna korektsiyna psihopedagogika: oligofrenopedagogika. Kamiynets-Podil`sriy: TOV "Druk-Servis". 600 s.

Стаття отримана 15.02.2024 р.