**Різнорівневий зміст освіти молодших школярів з інтелектуальними порушеннями з урахуванням принципу інклюзивності**

Оксана Гаяш,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії,*

 *реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти,*

*ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород*

Проведення демократичних змін в Україні передбачає принципове оновлення змісту освіти, орієнтованого на особистісні можливості та інтереси учнів, спрямованість на новий освітній результат – формування предметних та ключових компетентностей школярів, умінь практично застосовувати знання, а не механічно засвоювати їх суму.

Створене правове і науково-методичне забезпечення навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні і накопичений досвід роботи в умовах інклюзії дозволяє говорити про певні результати, досягнуті у навчанні цієї категорії дітей, у тому числі й дітей з інтелектуальними порушеннями (далі – ІП). Однак, сьогодення вимагає важкої і серйозної роботи, спрямованої на подальше удосконалення змістового аспекту освіти дітей з ІП, що обумовлено такими факторами:

1) більшість учнів з ІП отримують освіту в умовах інклюзії;

2) контингент дітей з ІП, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, змінився: варіативнішими і різноманітними стали поєднання порушень інтелекту з іншими порушеннями у дітей, зросла кількість учнів з тяжким ступенем порушення.

Актуальність дослідження різнорівневого змісту освіти як умови формування життєвої компетенції (ЖК) у дітей молодшого шкільного віку з ІП обумовлена наявністю протиріч:

- між визнаною необхідністю удосконалення змісту освіти дітей з ІП на основі життєвих і соціальних навичок та недостатністю наукового осмислення різнорівневого змісту освіти таких дітей на І ступені освіти;

- між вимогами індивідуального осмислення при прогнозуванні та проектуванні змісту педагогічної роботи у зв’язку з варіативністю поєднань порушень і передуючих умов формування ЖК у дітей з ІП, визначення сфер спільного впливу при груповій формі роботи та необхідністю наукового обґрунтування і розроблення різнорівневого змісту освіти;

- між бажаннями батьків, суспільства у зміцненні формування компетенцій практичного характеру у дітей з ІП, необхідними для зменшення залежності від оточуючих і максимально можливим самостійним життям та недостатністю методичних розробок і алгоритмів підвищення їх соціальної інклюзії.

Таким чином, актуальність дослідження визначається, з одного боку, неоднорідністю категорії дітей з ІП, а з іншого ‒ відсутністю теоретичного обґрунтування різнорівневого змісту освіти як умови для формування у них життєвої компетентності, яка набуває інтегративного значення в реалізації оновленого змісту освіти дітей з ІП.

Діти з ІП є однією з найскладніших для здійснення інклюзивної освіти груп дітей з особливими освітніми потребами. Це пов'язано з їхніми обмеженими інтелектуальними можливостями (різного ступеня) в засвоєнні освітньої програми та своєрідністю формування особистості, а отже ‒ і своєрідною соціальною адаптацією. Ці діти мають дуже різні освітні потреби і тому потребують створення різних умов для їх задоволення.

У дослідженнях В. Синьова, В. Коваленко [2] узагальнюється, що інтелектуальні порушення поділяються на групи:

1. Недорозвиток інтелекту (загальний) – порушується розвиток усіх ланок структури інтелекту, і насамперед, власне інтелекту та його передумов, від чого інвентар інтелекту не може бути достатньо повноцінним і не може бути використаним.

2. Частковий недорозвиток інтелекту – недорозвинуті окремі ланки структури інтелекту. Наприклад: передумови (памʼять, увага); порушена здібність до конструктивного мислення – через нестачу просторових уявлень – дискалькулія; мовленнєві порушення – недорозвиток мовленнєвої функціональної системи (страждає вербалізація розуміння, тобто так званий вербальний інтелект).

3. Деменція – стійке збіднення психічної діяльності, її спрощення і занепад.

4. Органічний психосиндром (психоорганічний синдром) – належить до зниження психічних процесів і властивостей особистості.

5. Затримка психічного розвитку (ЗПР) – переважно низький рівень знань, умінь, обмежений світогляд тощо. Основні ознаки ЗПР: збереженість власне інтелекту, розвиток психічних функцій на вік менше, тимчасовий стан.

6. Функціонально-динамічне ураження інтелекту – наявні усі структурні компоненти інтелекту, але вони не працюють.

7. Тимчасова втрата інтелекту – синдром скороминучої недоумкуватості (набряк мозку).

Отже, учні з ІП – це діти з системними порушеннями пізнавальної діяльності, що має зворотний – (ЗПР) – та незворотний характер (олігофренія та деменція).

У звʼязку з неоднорідністю групи, діапазон відмінностей у необхідному рівні та змісті як дошкільної, так і шкільної освіти також має бути максимально широким, відповідним до можливостей та потреб усіх дітей з ІП.

Освітньою парадигмою виступає організація такого навчання, коли досягається відповідність мети і змісту освіти індивідуальним особливостям дитини. Одним із засобів реалізації даної передумови є розробка різнорівневого змісту освіти дітей молодшого шкільного віку з ІП. При відборі змісту важливим елементом є функціональність, що розуміється як можливість використання навички відразу при необхідності.

Тож перед освітньою інклюзією постає завдання формування в учнів з ІП не лише системи предметних компетентностей, але й застосування змісту освіти для корекції наявних недоліків розвитку. Саме корекційне виховання в процесі здобуття освіти дітьми з ІП цілеспрямовано та послідовно поліпшує їх розвиток і соціалізацію, здійснює профілактику виникнення негативних новоутворень у «структурі дефекту», формування максимально можливих позитивних властивостей дитини, шляхом виправлення порушень розвитку психолого-педагогічними засобами.

Кожна дитина з ІП в процесі інклюзивного навчання потребує спеціальної програми (модифікованої при незворотніх інтелектуальних порушеннях й адаптованої при ЗПР) та методики навчання, застосування охоронно-педагогічного режиму, участі в освітньому процесі необхідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога, логопеда та спеціального/ практичного психолога.

Тільки при виявленні показників функціонування учнів, які знаходяться на одному рівні, та напрямках індивідуального впливу можливий належним чином організований освітній процес дітей з ІП з урахуванням загальних та індивідуальних особливих освітніх потреб. Таким чином, рівневий характер опису освітніх результатів в організації навчання дітей з ІП стає важливим.

Отже, теоретичними основами різнорівневого змісту освіти дітей молодшого шкільного віку з ІП як умови формування життєвої компетентності є транспредметна основа поняття «життєва компетенція», дидактичний принцип відповідності змісту освіти рівню розвитку дитини; рівневий підхід до оцінки прояву порушень розвитку у цих дітей; рівневий характер опису освітніх результатів.

Вихідним положенням при створенні різнорівневого змісту освіти дітей молодшого шкільного віку з ІП стало розуміння пріоритету соціального статусу дитини з ІП шляхом освоєння життєвих та соціальних навичок, які передбачають включення в систему суспільних відносин та доступної діяльності, підвищення її суб'єктності.

В основу виділення чотирьох рівнів сформованості життєвої компетентності (низький, початковий, середній, достатній) у дітей молодшого шкільного віку з ІП покладена диференціація освітніх потреб дітей зазначеної категорії.

Різнорівневий зміст освіти на основі навчання життєвим та соціальним навичкам передбачає змістовне структурування для чотирьох груп дітей з різним рівнем сформованості життєвої компетенції. Отже, диференціація базується на соціальних засадах, а не клінічних, що дозволить змістовно наповнити індивідуально-особистісне навчання дітей молодшого шкільного віку з ІП.

Можна говорити про такий зміст освіти, який базується на навчанні дитини з ІП успішно функціонувати, розвивати змістовні функції. Реалізується не номінативне, декларативне, а справжнє навчання.

Таким чином, різнорівневий зміст освіти базується на врахуванні таких соціальних підстав: сучасний стан сформованності життєвої компетентності, освітніх потреб дитини, необхідних умов для їх задоволення та прогноз педагогічної роботи, який враховує різний рівень освітніх можливостей.

Література

1. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
2. Синьов В.М., Коваленко В.Є. Особливості організації інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями // Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи: збірник наукових праць / За загальною редакцією акад. Прокопенка І.Ф. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; «Мітра», 2019. – С. 140-145.