

УДК 376.1-05.36

# ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ



**Тамара САК**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

Психологічні умови реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, на думку автора, полягають у визначенні змісту узагальнених способів дії, як результативної складової змісту початкової загальної освіти.

**Ключові слова:** компоненти навчальної діяльності: мотиваційний, змістовий операційний, спосіб дії, узагальнений спосіб дії, особистісні, пізнавальні, навчально-пізнавальні, саморегуляційні способи дії.

**Тамара САК**, Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, г. Киев  
**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Автор раскрывает психологические условия реализации Государственного стандарта начального общего образования для детей с особыми образовательными потребностями, которые заключаются в определении содержания обобщенных способов действия, как результативной составляющей содержания начального общего образования.

Представленное содержание обобщенных способов действия (личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных), должно отражаться в учебных программах и быть предметом оценки в рамках учебных достижений предметных знаний школьников с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** компоненты учебной деятельности: мотивационный, содержательный операционный; способ действия; обобщенный способ действия, личностные, познавательные, учебно-познавательные, саморегуляционные способы действия.

**Tamaraf SAK**, Institute of Special Pedagogy NAPS of Ukraine, Kyiv  
**PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF STATE STANDART REALIZATION FOR PRIMARY EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS**

The psychological conditions of State standard realization for primary education of children with special educational needs are identified in the table of contents of generalized mode of action as effective component content of primary education. Generalized methods of action are covering all the components of learning activity: motivational, substantial, operational. General and specific (depending on nosology) patterns of disordered development are related to the structure of the disorder. They affect the components of educational activities, their appearance and formation peculiarities.

**Keywords:** components of learning activity: motivational, substantial, operational, mode of action, a generalized mode of action, personality, cognitive, educational, self-regulational ways of action.

**Н**овий Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами розглядається як складова Державного стандарту початкової загальної освіти, особливістю якого є те, що він ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів, які визначають результативну складову змісту початкової загальної освіти. Звернення до компетентнісного підходу в Державному стандарті підкріплюється трактуванням його дефініцій і співвіднесенням складових змісту початкової освіти, які охоплюють формування міжпредметної компетентності – здатності учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предме-

тів і предметних галузей. А також предметної компетентності – освоєння учнями у процесі навчання досвіду специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням [2]. Таким чином, компетентнісний підхід окреслює коло знань та види діяльності, якими учні мають опанувати на кінець навчання у початковій школі. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з такими потребами доповнюється ще й життєвою компетентністю – здатністю 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. Опанування життєвою компетентніс-

© Сак Т., 2013

тю, так само як міжпредметною і предметною, ґрунтується на вмінні застосовувати узагальнені способи дії.

Загальновідомо, що ефективність навчання, інтелектуальний розвиток школяра залежить не лише від змісту фактичних знань, які він засвоює, а й від того, як ці знання поєднуються зі знаннями про способи дій та вмінням їх використовувати для опанування знаннями, а також для розв'язання різноманітних навчальних і практичних завдань. Засвоєння учнями системи дій, за допомогою яких відбувається вивчення навчального матеріалу є стрижнем навчальної діяльності, оскільки саме ефективність засвоєння знань залежить від сформованості способу дій, засобами яких формуються ці знання [5].

Термін «спосіб дії» різні дослідники трактують по-різному. Так, Д. Ельконін, В. Давидов вважають, що спосіб дії це система операцій, які потрібні для відкриття, знаходження тих властивостей і якості предмета відносно яких здійснюється це перетворення [1]. О. Матюшкін вказує на те, що спосіб дії це система операцій, за допомогою яких здійснюється перетворення предмета дії з певною метою. Способи дії визначають особливості предмета, цілі, знаряддя (засоби) та умови дії [3].

Тому, способом дії можна вважати систему операцій та дій, спрямованих на розв'язання навчальних завдань.

Узагальнені способи дії охоплюють усі компоненти навчальної діяльності: мотиваційний (навчальні мотиви, мету, завдання); змістовий (предметні знання); операційний (навчальні дії та операції (орієнтування, перетворення матеріалу, контроль й оцінка)). Завдяки сформованим узагальненим діям учень може орієнтуватися в навчальній діяльності – усвідомлювати її цільову спрямованість, ціннісно-смыслову та операційну сутність.

У навчанні різних предметів істотне місце посідають узагальнені дії, які трактуються як метапредметні навчальні дії. Під «метапредметними» чи «метапознавальними» діями маються на увазі розумові дії учнів, спрямовані на аналіз й керування своєю пізнавальною діяльністю незалежно від способу виконання – розв'язання математичної задачі, запам'ятовування фактичного матеріалу з біології чи планування сумісної діяльності (з іншими учнями) наприклад, досліду з біології [6].

До основних видів узагальнених способів дії можна віднести:

- особистісні;
- пізнавальні;
- регулятивні (дії саморегуляції);
- комунікативні.

Розглянемо сутність узагальнених особистісних навчальних дій. Однією із закономірностей психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами визначено труднощі їх трудової і соціальної адаптації, взаємодії та взаємостосун-

ків із соціальним середовищем (Л. Виготський, Т. Власова, Ж. Шиф та ін.). Тому корекційний розвиток узагальнених особистісних навчальних дій має ґрунтуватися на життєвому, особистісному, професійному самовизначенні. Під самовизначенням мається на увазі вибір ціннісних орієнтацій, визначення свого «способу життя» і місця в суспільстві. В процесі самовизначення людина вирішує два завдання – це розбудова індивідуальних життєвих смислів і побудова життєвих планів у часовій перспективі.

Отже, узагальнені особистісні навчальні дії ґрунтуються на готовності до життєвого і особистісного самовизначення, знанні моральних норм, умінні виділяти моральний аспект поведінки і співвідносити власні вчинки і дії з установленими етичними принципами, а також в умінні орієнтуватися у соціальних ролях і міжособистісних стосунках.

Щодо навчальної діяльності варто виділити дії необхідні в особистісно орієнтованому навчанні. Це дії смислоутворення, тобто вміння учня встановлювати зв'язок між метою навчальної діяльності та її мотивом, інакше кажучи між результатом – продуктом учіння, який спонукає до діяльності, тим заради чого вона здійснюється [5]. Отже, учень має навчитися усвідомлено ставити запитання – для чого потрібно навчатися і який смисл у цьому? – і вміти на нього відповідати. Також дії морально-етичного оцінювання знань, які учень засвоює, керуючись соціальними і особистісними цінностями.

Наступний вид узагальнених способів дії – пізнавальні узагальнені дії, які формуються з позиції того, що особливості дизонтогенетичного розвитку при різних порушеннях мають специфічний психологічний зміст порушень пізнавальної сфери, які в загальних рисах характеризуються – обмеженням знань про навколишній світ, зниженою здатністю орієнтуватися в соціумі, утрудненнями при розв'язанні практичних та інтелектуальних завдань і ситуацій, труднощами в навчанні. Все це залежить від природи відхилень у розвитку і ступеня їх прояву, однак психологічний зміст відхилень може бути пов'язаний із низкою чинників. Це знижена здатність до приймання і переробки інформації, зумовлена недосконалістю різних аналізаторних систем (В. Лубовський) [4]; низька спроможність до збереження і використання інформації (особливості запам'ятовування, нестійкість слідів, привнесення, спотворення матеріалу, що сприймається); уповільненість темпу розвитку мислення, зокрема процесів узагальнення і абстрагування. Усе це призводить до збільшення терміну необхідного для формування уявлень про навколишню дійсність і закріплення життєвого досвіду, низки труднощів у навчальній діяльності.

Тому корекційне формування узагальнених пізнавальних дій має ґрунтуватися на розвитку дії сприймання (при різних аналізаторних

системах); пам'яті (різної модальності), мислительних дій та операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації). Як результат мають бути сформовані універсальні логічні дії – це аналіз об'єкта з метою виділення ознак (істотних, неістотних); синтез як складання цілого з частин, зокрема самостійне добування, доповнення компонентів, яких не вистачає; вибір основи і критеріїв для порівняння, серіації, класифікації об'єктів; підведення під поняття, встановлення наслідків; встановлення причинно-наслідкових зв'язків, побудова логічного ланцюжка міркувань.

Дидакти до виду дій пізнавальної спрямованості відносять загальнонавчальні дії та спеціальні-предметні дії, останні визначаються змістом конкретної навчальної дисципліни.

Особливістю загальнонавчальних дій в учнів з особливими освітніми потребами є те, що їх опанування відбувається в процесі цілеспрямованого корекційного розвитку психічної сфери: пізнавальних процесів, комунікативної діяльності, особистості, під час засвоєння програмового матеріалу з різних галузей знань.

Тому, до загальнонавчальних дій, які мають опанувати школярі з особливими освітніми потребами можна віднести: пошук і виділення необхідної інформації, в тому числі і за допомогою комп'ютерних засобів (за допомогою вчителя, самостійно); уміння структурувати знання (пов'язане з розвитком уміння засвоювати інформації структуруючи її в організовану систему з чітким протиставленням складових, їх послідовності, врахуванням просторово-часової організації, впорядкованості); опанування вмінням усвідомлено і довільно будувати мовленнєве висловлювання в усній і письмовій формі; вибирати найбільш ефективні способи розв'язання задач залежно від конкретних умов; контроль та оцінка процесу і результатів діяльності; здобування необхідної інформації із прослуханих текстів різних жанрів; визначення основної і другорядної інформації; вміння орієнтуватися і сприймати тексти різних стилів; розуміння й адекватна оцінка мовлення засобів масової інформації.

До складу узагальнених пізнавальних дій входять такі, що забезпечують організацію учнем власної діяльності – регуляційні узагальнені дії.

В дизонтогенетичному розвитку порушення саморегуляції може виникати внаслідок недостатності і специфічної особливості словесного опосередкування (В. Лубовський) [4], а також бути наслідком органічних вражень регуляційних зон кори головного мозку. Наслідками порушення саморегуляції є недостатність регулюючих процесів, які забезпечують ініціювання, програмування, контроль діяльності. В навчальній діяльності це виявляється специфічною поведінкою дітей: неорганізованістю, імпульсивністю, невмінням контролювати свої дії під час виконання навчальних завдань. Упродовж тривалого часу саморегуляція учнів харак-

теризується недостатньою цілеспрямованістю діяльності, значними порушеннями дії контролю, несформованим умінням застосовувати оптимальні способи організації контролю.

Етапи регулювання будь-якої діяльності, в тому числі й навчальної складають орієнтацію, яка охоплює аналіз умови, планування (прогнозування процесу досягнення мети) та виконавчий, зміст якого пов'язаний із реалізацією прийнятої програми дій (покроковий контроль, орієнтація у наявній ситуації, прийняття «проміжних» рішень, коригування плану, відповідно до кожного наступного кроку розв'язання). Звідси, схематично можна представити складові способу дії: власне орієнтація, орієнтація на виконавчу частину, виконавча частина і контроль. Традиційне навчання в якості прямого продукту засвоєння виділяє виконавчу частину дії, а орієнтовна частина, і власне орієнтація виступають як побічні продукти засвоєння. Ця ж тенденція спостерігається при навчанні учнів з особливими освітніми потребами в спеціальній школі. Численні дослідження спеціальної психології та корекційної педагогіки ґрунтовно висвітлюють особливості операційного компонента навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Так, з різних галузей знань розроблені рекомендації, системи вправ, спрямовані на засвоєння прямого продукту виконавчої частини дії. Однак власне орієнтація, орієнтація на виконавчу частину, як побічні продукти діяльності, залишаються поза увагою педагогів [5]. Також, треба мати на увазі – засвоєння побічних продуктів діяльності характеризується меншою продуктивністю, ніж основних, що негативно позначається на засвоєнні способу дії, сповільнює його опанування, усвідомлення та перенос. Особливо гостро ця проблема стоїть у навчанні учнів з порушеним інтелектуальним розвитком (затримка психічного розвитку, розумова відсталість, складні порушення, при яких має місце вторинне зниження інтелектуального розвитку). Отже, в навчальній діяльності школярів з особливими освітніми потребами для ефективного опанування способу дії, а також і програмового матеріалу, треба застосовувати завдання в яких прямим продуктом навчання має бути не лише виконавча частина, а й власне орієнтація та орієнтація на виконавчу частину. Застосування таких завдань потребує спеціального добору системи розумових дій та розроблення спеціальних вправ, які становлять корекційно-розвивальний компонент змісту навчання. Такий підхід створить умови для формування регуляційних узагальнених дій, що забезпечують організацію учнем власної навчальної діяльності. До них можна віднести:

- цілепокладання як постановка навчального завдання на основі співвіднесення того, що вже відомо і засвоєне учнем, і того, що ще невідоме;
- планування – визначення послідовності проміжних цілей із врахуванням кінцевого результату; складання плану і послідовності дій;

- прогнозування передбачення результату та рівня його опанування, його часових характеристик;

- контроль порівняння способу дії і його результату із заданим еталоном із метою виявлення відхилень і відмінностей від еталону;

- корекція – внесення необхідних доповнень і виправлень у план і спосіб дії у випадку розходження еталону, реальної дії та його продукту;

- оцінювання – виділення й усвідомлення учнями того, що вже опановано і що ще потрібно засвоїти, усвідомлення якості і рівня засвоєння.

Врешті, елементи вольової саморегуляції як здатності до мобілізації сил і енергії, до вольового зусилля (до вибору в ситуації мотиваційного конфлікту), до подолання перешкод.

До загальних закономірностей дизонтогенетичного розвитку відносять порушення комунікативної діяльності. Комунікативні дії забезпечують соціальну компетентність та врахування позиції інших людей, партнера по спілкуванню та діяльності, вміння слухати і вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблеми, вміння інтегруватися в групу однолітків і налагоджувати продуктивну взаємодію з ровесниками і дорослими. Тому з перших днів перебування у школі в дитини з особливими освітніми потребами мають формуватися дії, які є підґрунтям узагальнених комунікативних дій. Це вміння включитися в співробітництво з учителем і ровесниками, а в перспективі бути спроможним до планування навчального співробітництва з учителем і однокласниками (визначати мету, функції учасників, способи взаємодії), має формуватися вміння та ініціа-

тивна співпраця для пошуку і добору інформації, спочатку під керівництвом учителя, потім самостійно. Дуже важливо розвивати вміння керувати власною поведінкою (контроль, корекція, оцінка власної дії) та вміння адекватно оцінювати дії партнера, а також формувати вміння безконфліктного розв'язання різних проблем, вміння приймати рішення і визначати шляхи його реалізації.

Формування узагальнених комунікативних дій має бути представлене у змісті кожного предмета і спрямовуватися на розвиток уміння достатньо повно і точно висловлювати свої думки відповідно до завдань й умов комунікації, на оволодіння монологічною і діалогічною формою мовлення, відповідно до граматичних і синтаксичних норм рідної мови.

Розвиток системи узагальнених навчальних дій у складі особистісних, пізнавальних, регуляційних, комунікативних дій має здійснюватися з врахуванням загальних та специфічних закономірностей дизонтогенетичного розвитку, маючи на увазі нормативно-вікові особливості розвитку особистісної і пізнавальної сфер дитини. Керуючись тим, що похідними від Державного стандарту є Навчальні програми з галузевих знань, визначені види узагальнених способів дії мають бути введені у змістове наповнення конкретного предмета, розглядатися з позиції навчальних досягнень, і бути введеними у корекційно-розвивальну роботу. Водночас, треба брати до уваги, що процес навчання визначає зміст та характеристики навчальної діяльності і тим самим окреслює зону найближчого розвитку узагальнених навчальних дій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Д а в ы д о в В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462.
3. М а т ю ш к и н А. М., Н и к и ф о р о в Г. С. Теоретические вопросы самоконтроля. // Психол. журнал. Т. 6. – 1985. – № 5. – С. 19 – 31.
4. Л у б о в с к и й В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей. – М., 1978.
5. С а к Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. – К. : Актуальна освіта, 2005. – 246 с.
6. Х у т о р с к о й А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А. В. Хуторской. – М. : Высшая школа, 2007. – С. 554 – 561. Режим доступа : <http://khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/index.htm>

## REFERENCES

1. D a v y d o v V. V. Problems of Development Training : Experience the oretical and experimetal psychological research. Moskva : Pedagogika, 1986, 240 p.
2. Derzhavnyy standart pochatkovoyi zagalnoyi osvity. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 20 kvitnya, 2011, Issue 462.
3. M a t y u s h k i n A. M., N i k i f o r o v G. S. Psychological. Zhurna, 1985, vol. 6, Issue 5, pp. 19 – 31.
4. L u b o v s k i y V. I. The development of verbal action regulation in children]. Moskov, 1978.
5. S a k T. V. Psycho-educational foundations of learning activity students with mental retardation in school intensive pedagogical correction], Kyiv : Relevant education osvita, 2005, 246 p.
6. K h u t o r s k o y A. V. Modern Curriculum. Moskov, High Scholl 2007. – P. 554 – 561. Access mode : <http://khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/index.htm>