

Л. В. Дрозд

аспірант кафедри корекційної освіти
Херсонський державний університет

КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Дослідження присвячено розробці та апробації на базі спеціальних шкіл та загальноосвітніх закладів з інклюзивною формою навчання корекційної програми з формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями. Зроблено аналіз наукових досліджень та публікацій, які висвітлюють причини низького рівня сформованості цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями. На основі аналізу останніх досліджень запропоновано діагностику індивідуально-особистісних якостей підлітків, які впливають на формування життєвого цілепокладання. У статті наведено бази практик, де зазначена корекційна програма проходила апробацію, й проводилося дослідження ефективності її використання для підлітків з інтелектуальними порушеннями. Розкрито результати діагностики причин недорозвинення процесу цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями. Визначено умови позитивного впливу корекційної програми на формування майбутніх цілей у підлітків. Розкрито умови використання корекційної програми як інструменту подолання посттравматичного стресу в умовах інклюзивного навчання підлітків з інтелектуальними порушеннями, шляхом постанови майбутньої позитивної мети. У статті висвітлені методичні та теоретичні засади зазначеної програми. Основна мета створення програми полягала у визначенні основних умов і розробці методики формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями в процесі спеціально організованих корекційних занять та перевірки їх ефективності на базі спеціальних загальноосвітніх шкіл, а надалі – в умовах інклюзивного навчання. Паралельно з формуванням цілепокладання зверталася увага на розвиток сфер, які є складниками цього процесу: розвиток вольової сфери; формування стійких мотивів діяльності; корекція емоційної сфери підлітка, імпульсивності, формування самоконтролю дій. Запропоновано етапи проведення занять із формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями. Наведено результати порівняльного аналізу складників цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями до та після використання корекційної програми. Зроблено якісний аналіз результатів перевірки ефективності програми. Окреслено перспективи подальших розробок за тематикою дослідження.

Ключові слова: складники цілепокладання, особливі освітні потреби, корекція, формування, розвиток, дорадча служба, емоційно-вольова сфера, мотивація діяльності.

Постановка проблеми. Нова Українська школа вносить корективи в освітню політику навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями. Основною метою такої політики виступає необхідність надання випускнику школи всіх можливих компетенцій для успішної інтеграції в суспільство та соціалізації. Одна з таких важливих компетенцій успішної соціалізації – це самостійне життєве цілепокладання учня.

З метою формування в підлітків з інтелектуальними порушеннями життєвого цілепокладання має розроблятися індивідуальна навчальна програма відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня. Отже, якісна розробка та впровадження індивідуальної програми розвитку командою супроводу, члени якої володіють технологіями корекційно-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, є фактором подолання стресу та подальшої соціалізації

та соціальної адаптації підлітків з інтелектуальними порушеннями. Одним із напрямів програми психологічного супроводу має стати корекційна робота з формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Розвиток життєвого цілепокладання є необхідною умовою становлення й функціонування людини, зокрема її діяльності, яка лежить в основі формування особистості. Завдання школи – відновити або створити перспективні життєві цілі підлітка.

Розвиток підлітків з інтелектуальними порушеннями як особистості, результат і продуктивність будь-якої її діяльності в майбутньому, професійне самовизначення, успішність залежать від ступеня сформованості цілепокладаючої функції [1].

Можливість здійснювати усвідомлене життєве цілепокладання залежить від того досвіду, який підліток здобув у житті. Школа може стати ефективним інструментом формування такого

позитивного досвіду, тому що ситуація успіху в навчальній діяльності допоможе учням розвинути особистісно у процесі постановки й реалізації навчальної мети (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Мухіна, М. Матюхіна, Л. Славіна, Г. Абрамова).

Результати досліджень низки вчених (Ю. Бистрова, Г. Дульнєв, Б. Пінський, Г. Жаренкова, А. Іваненко, Н. Королько, І. Кулагіна, І. Ужченко) засвідчують навіть без стресових ситуацій, якими є включення дитини з особливими освітніми потребами в навчальний процес загальноосвітніх шкіл, порівняно низький рівень сформованості цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями, та вказують на неготовність до прийняття запропонованих вчителем як прикладу життєвих цілей та перенесення їх у власний план майбутніх дій, до неспроможності самостійної постановки життєвих цілей та їх досягнення в майбутньому, а також про недостатню сформованість мотиваційно-вольової сфери особистості як фундаменту формування життєвого цілепокладання (Г. Дульнєв, Б. Пінський, О. Поляков).

Мета статті – розкрити результати розробки та апробації програми розвитку мотиваційно-вольової сфери, довірливої поведінки та формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями, створеного на основі аналізу досліджень і розробок провідних учених у галузі спеціальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Програма проходила апробацію на базі Рубіжанського навчально-реабілітаційного центру «Кришталік», Кременської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату І–ІІ ступенів, Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1, Калінінської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату І–ІІ ступенів та буде застосована на практиці в роботі Дорадчих служб регіонального масштабу з інклюзивної освіти.

Основна мета створення програми полягала у визначенні соціально-психологічних та корекційно-педагогічних умов і розробці спеціальної методики формування життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями в процесі спеціально організованих корекційних занять та перевірки їхньої ефективності на базі спеціальних загальноосвітніх шкіл, а надалі – в умовах інклюзивного навчання.

Підходи до розробки програми формування цілепокладання ґрунтувалися на наведених нижче теоретичних засадах.

1. Процес формування життєвого цілепокладання полягає у створенні образу майбутнього результату дій, розумінні та прийнятті цього образу як основи послідовних практичних або розумових дій. Цілепокладання визначається як стратегічний вибір в умовах невизначеності з розумінням покрокових тактичних дій [2, с. 5].

2. Формування життєвого цілепокладання як процесу, що виникає і розвивається у взаємодії певних напрямів психічного та соціального розвитку, вимагає комплексного підходу, який включатиме розвиток емоційного позитивного досвіду, психічних функцій, мотиваційно-вольової сфери дитини, сфери рефлексії, сфери діяльності і відбувається шляхом постанови позитивної майбутньої мети (Ю. Швалб, Є. Ільїн, А. Коган, Г. Кураєв). Ізольований вплив на окремих компонент комплексу не досягне мети.

3. Прагнення до самоствердження, яке можливе лише за умови відсутності травмуючих зовнішніх обставин і посттравматичного стресу, та орієнтація на майбутню перспективу на основі здобутого позитивного досвіду в житті виступають одним із головних чинників, що спонукають до самозміни, самовизначення шляхом самовдосконалення, адже оптимізація індивідуально-психологічних параметрів підвищує ефективність її функціонування й надає більше шансів у досягненні поставленої мети (Ю. Швалб) [3, с. 29].

4. Одним із шляхів вирішення проблеми ефективності й зменшення часових і фізичних витрат корекційно-розвивального навчання можна вважати включення цієї методики в загальну систему психотерапевтичної допомоги в подоланні дитиною посттравматичного стресу.

5. Стосовно поетапного формування розумових дій і провідної ролі навчання в процесі розвитку (П. Гальперін, Л. Виготський), основу цілепокладання становлять розумові дії – покладання мети теоретичною діяльністю (ціле (формування) утворення) та об'єктивно-предметні дії (ціле (здійснення) реалізація). За виконуваними функціями будь-яка дія може бути поділена на три частини: орієнтувальну, виконавчу й контрольну.

6. Психічний розвиток особистості полягає в послідовній зміні окремих форм конкретної діяльності дитини, ускладненні структури цієї діяльності й збагаченні психологічних процесів, що розвиваються всередині цієї діяльності. Формування особистості дитини відбувається у властивих віку видах діяльності – ігровій, навчальній та творчій (Л. Виготський, Г. Абрамова, В. Мухіна). Недостатній розвиток цілепокладання в дітей з ООП та його значення в діяльності підкреслює необхідність використання корекційних заходів із формування вмінь прийняття (або постановки) та досягнення цілей.

7. Навчання й виховання дітей з ООП спрямоване на ранню корекцію й компенсацію вторинних відхилень в їхньому розвитку.

Програма формування життєвого цілепокладання була розроблена з урахуванням вікових та специфічних особливостей досліджуваної категорії підлітків.

Оскільки підлітки з інтелектуальними порушеннями мають вельми різні психологічні особливості, велике значення у системі роботи приділялося потенційним можливостям кожного підлітка, а також здійснювався індивідуальний підхід до навчання.

Паралельно з формуванням цілепокладання зверталася увага на розвиток сфер, які є складниками цього процесу:

I. Перший складник – недостатня сформованість вольової сфери: слабкість вольових процесів знижує можливість формування цілепокладання будь-якої діяльності. Тому особлива увага приділялася корекційним заняттям, спрямованим на розвиток самоконтролю в підлітків з інтелектуальними порушеннями

II. Другий складник порушення процесу формування цілепокладання у підлітків з інтелектуальними порушеннями – відсутність стійких мотивів діяльності й домінування зовнішньої мотивації до будь-якої діяльності. Для включення учня в діяльність необхідно сформувати в нього відповідальність за власні дії, компетентність дій, яку можна сформувати, тільки створюючи умови успішності діяльності дитини під час розв'язання завдань – вчитель має надавати завдання доступні за складністю та невеликі за обсягом, тим самим забезпечуючи підвищення самооцінки в учнів із низьким рівнем навчальних досягнень, що буде особливо важливе для підлітків з інтелектуальними порушеннями, що навчаються в умовах інклюзії серед підлітків із нормою розвитку та особливо потребують створення умов для переживання почуттів успіху, задоволення та щастя від самостійно зробленої праці [3, с. 24].

III складник – порушення емоційної сфери підлітка, імпульсивність, відсутність самоконтролю дій.

Програма формування життєвого цілепокладання включала 4 етапи:

- діагностичний;
- підготовчий – спрямований на розвиток самоконтролю й формування життєвого цілепокладання як прийняття стратегічної кінцевої та вже виокремлених тактичних проміжних цілей (підліткам пропонували мету – чого саме потрібно досягти – і зазначали алгоритм її отримання з указівкою на проміжну мету);
- основний – спрямований на формування життєвого цілепокладання як прийняття кінцевої стратегічної мети та самостійне виокремлення проміжних тактичних цілей (підлітку вказувалась лише загальна кінцева мета, а як до неї дійти та через вирішення яких проміжних цілей йому потрібно було вирішувати самому);
- просунутий етап – спрямований на формування цілепокладання як процесу самостійного вибору та прийняття мети та виокремлення про-

міжної мети (завдання виступає як спонукання до дії, але конкретну мету дії підліток має визначити самостійно).

Програма передбачала проведення десяти індивідуальних занять із кожним підлітком окремо.

I етап – діагностичний. Для діагностики використовувалась методика дослідження імпульсивності С. Макаров [4, с. 2–10].

Мета діагностики: вимірювання імпульсивності як порівняно стійкої особистісної риси. Призначена для застосування в широких вікових межах у цілях професійної спрямованості та цілепокладання у виборі життєвого шляху, а також для дослідження особливостей поведінки людини.

Імпульсивність суб'єкта – це риса особистості, яка протилежна цілеспрямованості і зумовлює недостатній самоконтроль у спілкуванні і діяльності, невизначеність життєвих цілей, нестійкість орієнтацій та інтересів (С. Макаров) [4, с. 5].

Якісний аналіз результатів дослідження за методикою Т. Потапенко, В. Лосенкова [5, с. 49–53] свідчить про те, що імпульсивність, тобто спонтанність дій, миттєві неадекватні реакції на ситуацію, схильність діяти без достатнього свідомого контролю, під впливом зовнішніх обставин або з огляду на емоційні переживання, у підлітків з інтелектуальними порушеннями до старших класів знижується з показника 55 балів у 3 класі до 32 балів у 9 класі. У нормі імпульсивність має зникнути до 10 років, може проявлятися в дошкільному та молодшому шкільному віці як недолік контролю над поведінкою. За умови інтелектуальної недостатності недолік контролю над поведінкою пов'язують із недорозвиненням емоційно-вольової сфери, тому корекція функцій контролю утруднена, але можлива. На це й вказують показники зниження імпульсивності в підлітків у старших класах спеціальної загальноосвітньої школи. Але низький рівень цілеспрямованості та його зниження до старших класів говорить про недостатність корекційної та виховної роботи, спрямованої саме на формування цих рис характеру. Корекція має проводитися в організації спільної діяльності, в якій виконання рольових правил вимагає стримування власних безпосередніх спонукань і врахування інтересів інших учнів, а також у підлітковому віці в навчальній діяльності. При досягненні підліткового віку імпульсивність навіть при нормі розвитку знову може проявлятися як вікова особливість, пов'язана вже з підвищенням емоційної збудливості в цьому віці. Це теж треба враховувати при підрахунку коефіцієнта для підлітків з ООП.

Отже, в основі низького рівня сформованості життєвого цілепокладання лежать висока імпульсивність підлітків з інтелектуальними порушеннями та знижені самоконтроль, аналіз і цілеспрямованість дій. На формування цих рис була направлена наша методика.

II етап – підготовчий. Підлітків учили досягати простої мети в навчанні, яка виділялася в завданні, планувалося її досягнення, виконувалися дії для досягнення мети.

Для успішного оволодіння самостійним цілепокладанням підлітки мають контролювати свою діяльність. Із цією метою проводилися спеціальні ігри і вправи на розвиток етапів самоконтролю: попереднього – орієнтування в завданні (для постановки мети, засвоєння зразка, як плану виконання завдання), процесуального – прийняття зразка як правила та плану виконання завдання та підсумкового – перевірка свого результату відповідно до зразка (чи перевірка результату завдання) як прикладу правильного виконання завдання.

III етап. Для успішного досягнення багатоступінчастої мети підлітки мають бачити й виділяти в завданні ті проміжні цілі, за допомогою яких можливе досягнення кінцевої мети.

Отже, у процесі навчання цілепокладання була здійснена низка корекційно-розвивальних завдань: розвиток аналізуючого сприйняття; формування вміння виділяти проміжну мету як шаблону до отримання результату (кінцевої мети); розвиток цілеспрямованості діяльності (уміння утримувати кінцеву мету та працювати згідно з нею); розвиток словесної регуляції у вигляді словесного планування, звіту й пояснювально-супроводжуючого мовлення; розвиток контрольних функцій.

Підлітки з інтелектуальними порушеннями здатні прийняти стратегічну мету, поставлену вчителем і самостійно відокремити проміжні цілі її досягнення. Це свідчить про можливість формування цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями. Загальними особливостями виконання завдань у таких учнів є більш тривалий час їх виконання, більша кількість помилок, такі учні рідше помічають їх, а помічені їм важко виправляти.

IV етап – формування життєвого цілепокладання як самостійно створеної мети та постановки завдання; прийняття запропонованої вчителем мети, самостійна постановка завдання.

Завдання четвертого етапу активізують розумові операції підлітків, самостійність у виборі розв'язання завдань, що приводить до розвитку

елементів аналітико-синтетичного мислення, розвитку порівняння шляхів досягнення мети з набутим раніше досвідом, а також розуміння послідовності виконання завдань та співвідношення їх із кінцевою метою. Це приводить до чіткої, цілеспрямованої діяльності підлітка.

У програмі формування процесу життєвого цілепокладання особлива увага приділялася процесу планування в діяльності учнів. Планування – це запорука тактичного послідовного виконання дій, спрямованих на досягнення поставленої мети.

Після впровадження програми формування життєвого цілепокладання в практику роботи експериментальної Дорадчої служби регіонального масштабу з інклюзивної освіти був проведений контрольний експеримент, зміст якого передбачав проведення двох серій експериментальних методик, розроблених авторами, що повторюють серії констатувального експерименту:

1 серія – дослідження особливостей саморегуляції, визначення стану сформованості дій самоконтролю, визначення особливостей сформованості завершальних етапів вольової дії (оцінювання, перевірка) в підлітків з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання та спеціальних шкіл;

2 серія – вивчення рівня розвитку процесів життєвого цілепокладання, базуючись на власному досвіді, але з урахуванням позитивних змін цього досвіду в процесі навчання; вивчення рівня розвитку процесу прийняття мети та особливостей її досягнення.

Критерієм ефективності корекційної програми може бути показник збільшення рівня сформованості дій самоконтролю та оцінювання власних дій (табл. 1).

Як ми бачимо, рівень сформованості дій самоконтролю та оцінювання власних дій зростає до середнього (26,67% підлітків). До впровадження корекційної програми цей показник у підлітків з інтелектуальними порушеннями був дуже низький – 6,67% від загальної кількості учнів були спроможні приймати цілі, поставлені вчителем та усвідомлювати їх як власні, робити аналіз власних дій та їх результат.

Результати впровадження методики в спеціальних закладах о світи та в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл довели, що для формування

Таблиця 1

Результати вивчення рівня сформованості дій самоконтролю та оцінювання в підлітків з інтелектуальними порушеннями після корекційної програми

Рівні сформованості складників цілепокладання	Кількість підлітків			
	I 6 самостійних виборів	II 3–5 самостійних виборів	III 1–2 самостійних виборів	IV 0 самостійних виборів
До експерименту / низький	6,67%	9,99%	56,67%	26,67%
Після експерименту / середній	26,67%	23,33%	50%	0%

цілепокладання у підлітків з інтелектуальними порушеннями необхідна цілеспрямована робота з відтворення для цього підґрунтя – достатнього розвитку вольової сфери, зокрема етапів самоконтролю, що виконуються у плані практичних дій, уміння розв'язувати проблемно-практичні завдання методом спроб, вербально узагальнювати практичний досвід.

Висновки. Аналіз результатів дослідження дав змогу зробити висновок щодо позитивних змін за результатами корекційної роботи з формування життєвого цілепокладання у підлітків з інтелектуальними порушеннями – під час роботи над завданням досліджувані добре сприймали поставлену вчителем стратегічну ціль, розуміли її, приймали та самостійно виділяли проміжні тактичні цілі, які послідовно виконували для досягнення основної мети. Це свідчить про те, що підлітки з інтелектуальними порушеннями за наявності корекційної роботи та позитивного емоційного зовнішнього фону виявляють потенційну готовність до самостійного життєвого цілепокладання в майбутньому.

В експерименті було впроваджено етап формування життєвого цілепокладання як самостійної постановки стратегічної цілі, але отримані відомості майже не виявили динаміки в покращенні цього процесу, тому можна зробити висновок, що підлітки з інтелектуальними порушеннями вимагають більш інтенсивного та довготривалого комплексного впливу на розвиток самого процесу життєвого цілепокладання на позитивному досвіді, на

рівень розвитку вищих психічних функцій, на розвиток мотивації та вольового компонента.

Таким чином, програму доцільно використовувати як інструмент формування цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями, шляхом постанови позитивної майбутньої мети. Для цього в подальших дослідженнях буде створено програму соціально-психологічного супроводу процесу самостійного життєвого цілепокладання в підлітків з інтелектуальними порушеннями на основі використання позитивної психотерапії та соціальної допомоги.

Література:

1. Дрозд Л.В. Сформованість життєвого цілепокладання у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку як передумова їх готовності до професійного самовизначення. *Вісник Луганського національного університету*. Старобільськ, 2018. № 6 (320). С. 324–332.
2. Швалб Ю.М. Психологические модели целеположения. Киев, 1997. 240 с.
3. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). Киев : Миллениум. 2003. 152 с.
4. Макаров С.П. Технология индивидуального обучения. *Педагогический вестник*. 1994. № 1 С. 2–10.
5. Боровський А.Б., Потапенко Т.М., Щекін Г.В. Система методів професійної орієнтації. *Методики профорієнтаційної роботи (додатки)* : Навчально-методичний посібник. Київ : МЗУУП. 2013. С. 49–53.

Drozd L. V. Correction for developing skills of setting life goals in teenagers with intellectual disabilities given

This research is devoted to the development and approbation of a corrective programme for developing skills of setting life goals in children with special educational needs (hereinafter referred to as SEN). The article outlines the methodological and theoretical principles of the noted Programme. The major objective of the Programme was to determine the social and psychological, as well as correctional and pedagogical conditions, to elaborate a special methodology for developing skills of setting life goals in children with SEN in the course of specially organised correctional trainings and to evaluate their effectiveness in special general education schools. The article suggests the particular stages of conducting classes for developing skills of setting life goals in children with SEN. The authors also reveal the results of assessing the reasons for the underdevelopment of the life goal-setting skills in children with SEN, namely, the violation of the emotional, volitional, and motivational sphere, the lack and weakness of self-control, impulsivity, the weakness of the analysis and comparison with the gained experience, psychological problems associated with the post-traumatic stress. The research highlights the major key-points and stages of correctional trainings; moreover, it acknowledges the conditions in which the correctional Programme will positively impact future goal-setting skills' development in children with SEN. For adolescents, different areas they were designed to set goals. Volitional sphere, motives of activity. The correction of the emotional sphere of the teenager, impulsivity, formation of self-control actions is carried out. It is indicated that the Programme should be used as a tool for overcoming the post-traumatic stress acquired by children with SEN. In order to achieve this goal, the authors have developed an experimental project for creating a Regional Inclusive Education Advisory Service.

Key words: setting life goals, special educational needs, correction programme, advisory service, emotional-volitional sphere, activity motivation.