

Sotsialna adaptatsiya doroslih osib iz zagalnimi rozladami rozvitku [Social adaptation of adults with general developmental disorders]. Lviv: «Triada plyus», 325–336 [in Ukrainian].

Isaieva O. Empirical research of results introduction of inclusive learning (comparison).

The article analyzes the Ukrainian and foreign experience of education of children with special needs. The results of the analysis of foreign literary sources, as well as a number of documents and legislative acts adopted in Ukraine, indicate that the problem of education and further integration of a person with developmental disabilities into society is international and currently relevant. The state of functioning of inclusive classes (groups) and special education institutions (special schools and educational rehabilitation centers) is considered on the example of the Dnipropetrovsk region, research is presented on the functioning of the education system for children with developmental features of inclusive education and special education institutions. The necessity of communication between inclusive and special institutions in order to ensure quality educational services for children with special educational needs has been proven. The author believes that the mechanism should be interdepartmental interaction, which involves the active participation of administrative structures, various institutions and organizations in the transformation of the education system, as well as educational multi-level integration between educational institutions, in the context of which the interaction of general secondary education institutions with special education institutions is carried out.

Key words: special education, inclusive education, children with special educational needs, special education institutions, individual form of education.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.03>
УДК 316.61:159.9-051

В. Є. Коваленко
kovalenzov811@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7792-4653>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Стаття присвячена опису особливостей соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Соціальна компетентність розглядається як набута здатність особистості гнучко реагувати на змінювані соціальні умови, що створює основу для ефективної взаємодії з оточуючими та успішної соціалізації. Результати теоретико-експериментального дослідження вказують на суттєве зниження соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Домінуючими рівнями соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями є середній та низький. Виразні порушення виявлено за показниками: «організованість і довільність», «ставлення до власних обов'язків», «розвиток спілкування». Їм притаманні труднощі комунікативної взаємодії, виразні порушення організаторських здібностей, здатності планувати та контролювати діяльність, приймати рішення та покладати на себе відповідальність за їх виконання.

Ключові слова: старші школярі, інтелектуальні порушення, соціалізація, соціальна компетентність, соціально-нормативна поведінка, діяльність, життєве цілепокладання.

Постановка проблеми. Різнобічний розвиток та виховання особистості є провідними завданнями освіти осіб з інтелектуальними порушеннями, закладеними у Державному стандарті спеціальної освіти. Розв'язання цих завдань передбачає формування в школярів життєвих компетентностей, активного включення адаптаційних і компенсаторних механізмів, особистісного досвіду соціальної взаємодії й самореалізації в суспільстві. У цьому контексті особливого значення набуває формування соціальної компетентності школярів з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченню проблеми соціальної компетентності як чинника соціалізації особистості присвячені праці І. Бега, В. Гаврилюка, І. Єрмакова, І. Зимньої, С. Краснокутської, О. Прашко, Дж. Равена, Л. Сохань, С. Учурової, А. Хуторського. У наукових розвідках М. Докторович, О. Пометун, О. Савченко, В. Тернопільської розкривається проблема формування соціальної компетентності особистості. Аналіз наукових праць дослідників указує, що попри різні тлумачення дефініції «соціальна компетентність», у всіх визначеннях можна виділити наступні ключові ознаки: 1) наявність у особистості набутого набору знань, умінь, навичок, норм, рис, здібностей, тобто тих психосоціальних складових, які забезпечують здатність ефективно спілкуватися з оточуючими, успішну орієнтацію та соціалізацію особистості (Прашко, 2015); 2) здатність особистості гнучко реагувати на змінювані соціальні умови; 3) спроможність особистості ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем.

Окремі аспекти проблеми формування соціальної компетентності школярів з інтелектуальними порушеннями досліджували Ю. Бондаренко, І. Гладченко, В. Коваленко, А. Курєнкова, В. Синьов, І. Татьянчикова, О. Хохліна, Д. Шульженко, Я. Утьосов. Дослідники зазначають, що недорозвинення соціальної компетентності осіб з інтелектуальними порушеннями обумовлюється негативним синергетичним впливом соціобіологічних факторів, таких як: слабкість орієнтувальної діяльності, зниження інтересу до соціального життя, бідність контактів з однолітками, низька мобільність, порушення емоційної регуляції та спілкування з оточуючими, несформованість моральних знань і труднощі формування культурних цінностей (Коваленко, Синьов, Перетяга, Галій, 2021). Дослідження Дж. Метсона і Дж. Бойсжолі (2008) вказують, що школярам з інтелектуальними порушеннями властиві недоліки самоконтролю, що є суттєвою перешкодою для їх успішного самостійного життя. Разом з тим, С. Алаві, А. Саводжи (2013) стверджують, що застосування тренінгу соціальних навичок дозволяє зменшити прояви соціальної тривоги у підлітків з інтелектуальними порушеннями, знизити частоту здійснення ними правопорушень, розвинути здатність до самоконтролю експресивних виявів гніву, розвинути соціально-нормативну поведінку. Попри наявні у корекційній педагогіці та спеціальній психології дослідження, питання соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями не набуло достатнього висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Означене обумовило вибір теми наукової статті.

Мета статті: виявити особливості соціальної компетентності старших школярів з легкими інтелектуальними порушеннями.

Виклад матеріалу дослідження. Для виявлення особливостей соціальної компетентності дітей старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями було використано наступні методи: теоретичні: порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні: опитування, бесіда, експериментально-діагностичні методики: «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан), «Методика оцінювання рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей особистості «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин). У ході дослідження взяли участь старші школярі: 96 учнів 9-10 класів з інтелектуальними порушеннями і 96 учнів 10–11 класів з нормотиповим розвитком, загальна кількість респондентів 192 особи.

На підготовчому етапі дослідження було опрацьовано особові справи школярів і з'ясовано, що хронологічний вік респондентів з інтелектуальними порушеннями, які навчаються у 9-10 класах спеціальної школи коливається в межах 16 – 18 (19) років, вік респондентів з нормотиповим розвитком, які навчаються в 10 – 11 класах становить 14 – 16 (17) років. Перейдемо до аналізу результатів опитування батьків старших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями за методикою «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан) (Таблиця 1).

Таблиця 1

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «самостійність»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з інтелектуальними порушеннями			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	13 – 14	62,5	10/48	14 – 15	13 – 14	54,17
		15	37,5			15	45,83
10/48	17 – 18 (19)	13 – 14	47,92	11/48	15 – 16 (17)	15	58,33
		15	52,08			16 – 17	41,67

Представлені в Таблиці 1 дані вказують на недорозвиток самостійності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Встановлено, що більшість таких дітей 16 – 17 річного віку за показником «самостійність» відповідають соціальному вікові 13 – 14 років (62,5%), а більшість старших школярів 17 – 18 річного віку соціальному віку дітей 15 років (52,08%). Означене вказує на суттєве розходження між хронологічним та соціальним віком дітей з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, найбільше занепокоєння у батьків викликає зниження критичності, здатності самостійно помічати та виправляти свої помилки, усвідомлено та обґрунтовано оцінювати якість своєї роботи, розподіляти власний час, справлятися зі своїми проблемами та труднощами. Проте, батьки вказували, що діти

старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями здатні самостійно роботи покупки, правильно розподіляти кошти; можуть самостійно обирати друзів та організувати дозвілля. Серед школярів з нормотиповим розвитком такого суттєвого розходження не спостерігається, більшість старших школярів 14 – 15 років мають соціальний вік за показником «самостійність» 13 – 14 років (54,17%), а 45,83% респондентів мають соціальний вік 15 років. Варто вказати на те, що не було виявлено дітей, які випереджають свій хронологічний вік за даним показником.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «упевненість у собі», які зіставлялися з показниками хронологічного віку. З'ясовано, що старшим школярам з інтелектуальними порушеннями властива невідповідність соціального віку хронологічному за показником «самостійність», розходження складає від 2 до 5 років. Зокрема, більшості дітей 16 – 17 річного віку властивий соціальний вік «упевненості» на рівні розвитку 13 – 14 років (52,08%). Виявлено також групу дітей, соціальний вік яких відповідає розвитку 12-ти річному (20,84). Найбільше занепокоєння у батьків дітей з інтелектуальними порушеннями викликають «невміння розібратися дитині в собі, усвідомити свої можливості та здібності», «недостатність вимогливості до себе, байдужість», «недостатній розвиток вміння реагувати на власні невдачі та успіхи». Серед старших школярів з нормотиповим розвитком розвиток хронологічного віку в більшості випадків відповідає нормативним показникам соціального розвитку упевненості, проте, в 10 та 11 класах виявлено дітей, які випереджають хронологічний вік (16,67% та 37,5% відповідно), разом з тим виявлено й таких дітей, соціальний вік яких нижчий ніж хронологічний (11 клас 12,5% респондентів). Ці батьки зазначали, що «дитина не має почуття власної гідності, пасивна», «не вміє ставити цілі та досягати їх», «не впевнена у здатності досягати успіху в дорослому житті».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «ставлення до власних обов'язків» (Таблиця 3).

Таблиця 3

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «ставлення до власних обов'язків»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з інтелектуальними порушеннями			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	9 – 11	29,17	10/48	14 – 15	12 – 14	41,67
		12 – 14	60,42			15 – 16	58,33
		15 – 16	10,41				
10/48	17 – 18 (19)	9 – 11	8,33	11/48	15 – 16 (17)	12 – 14	8,33
		12 – 14	66,67			15 – 16	81,25
		15 – 16	25			17	10,42

Представлені в Таблиці 3 дані вказують на наявність значущого розходження хронологічного та соціального віку респондентів з інтелектуальними порушеннями за показником «ставлення до власних

обов'язків». Зокрема, учні 9-го класу з інтелектуальними порушеннями віком 16–17 років мають соціальний розвиток показника «ставлення до власних обов'язків» на рівні 9–11 річного віку (29,17%), 12–14 річного віку (60,42%), 15–16 річного віку (10,41%). Соціальний розвиток за показником «ставлення до власних обов'язків» більшості учнів 10-го класу (хронологічний вік 17–18 (19) років) відповідає вікові 12–14 років (66,67%), проте виявлено групу дітей із суттєвим зниженням соціального розвитку до рівня 9–11 років (8,33%) і дітей, які мають відповідність соціального розвитку вікові 15–16 років. Серед типових труднощів батьки вказували наступні: «не слідкує за власним одягом», «не охайна, не доглядає за власним тілом», «забуває про виконання власних хатніх обов'язків». Про нерозуміння важливості виконання власних обов'язків старшими школярами вказує наступний життєвий приклад, наведений батьком 17-ти річного хлопця з інтелектуальними порушеннями: «Діло було взимку. Сашко мав принести мені на роботу мій блокнот, який я забув вдома. Син знайшов вдома блокнот, взяв його, доїхав до моєї роботи на автобусі, але коли дійшов до офісу і побачив сходи в будівлю, які були покриті кригою, вирішив повернутися додому. Коли я запитав Сашка: «Ти ж був біля будівлі, чому не зайшов?», то отримав відповідь – «Я злякався, що впаду». На запитання, чому ти мені не зателефонував, щоб я вийшов до тебе?», я отримав відповідь: «Не подумав». Подібні коментарі батьків старших школярів з інтелектуальними порушеннями вказують, що ці діти не усвідомлюють соціальну значущість виконання своїх обіцянок та обов'язків, коли стикаються з незрозумілими, новими або загрозливими на їх думку ситуаціями, інертність їх мисленнєвих процесів не дозволяє таким особам гнучко реагувати на зміст ситуації, шукати шляхи її вирішення з урахуванням нових вимог.

Аналізуючи відповіді старших школярів з нормотиповим розвитком, встановлено, що соціальний вік більшості респондентів за показником «ставлення до власних обов'язків» відповідає хронологічному, а у деяких дітей випереджає його (10 клас: соціальний вік 15–16 років 58,33%; 11 клас: соціальний вік 15–16 років 81,25%; 17 років – 10,42%). Проте виявлено незначну групу серед учнів 11-го класу соціальний вік яких знижений і відповідає віку 12-14 років (8,33%) при хронологічному 15–16 років. Серед чинників, що вказують на зниження соціального віку за показником «ставлення до власних обов'язків» були: «недостатньо відповідальне ставлення до шкільних обов'язків», «відмова від виконання хатніх обов'язків», «неякісне виконання домашнього завдання».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «спілкування» (Таблиця 4).

Таблиця 4

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «спілкування»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з інтелектуальними порушеннями			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)

9/48	16 – 17	11 – 12	37,5	10/48	14 – 15	13 – 15	75
		13 – 15	62,5			16 – 17	25
10/48	17 – 18 (19)	13 – 15	75	11/48	15 – 16 (17)	13 – 15	47,92
		16 – 17	25			16 – 17	52,1

Представлені в Таблиці 4 дані вказують на наявність розходжень між соціальним і хронологічним віком обох груп. Встановлено, що більшість учнів 9-х класів з інтелектуальними порушеннями віком 16 – 17 років характеризуються соціальним розвитком спілкування на рівні дітей 13 – 15 років (62,5%) та 11 – 12 років (37,5%); а більшість учнів 10-х класів віком 17 – 18 (19) років характеризуються соціальним віком спілкуванням дітей 13 – 15 років (75%), а 25% соціальним віком 16 – 17 років. Серед труднощів спілкування батьки старших школярів з інтелектуальними порушеннями вказували: «утруднення в узгодженні своїх потреб, бажань з потребами оточуючих», «труднощі налагодження соціальних контактів», «недостатній розвиток вміння прийти на допомогу іншій людині».

Батьки дітей з нормотиповим розвитком також вказували на те, що дітям складно будувати міжособистісні стосунки, зокрема не всі з опитаних зазначили, що їх діти мають друзів. Спільним для обох груп дітей є те, що на думку батьків, ці діти отримують задоволення від спілкування та потребують його.

Перейдемо до аналізу показника «організованість і довільність» старших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями (Таблиця 5).

Таблиця 5

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «організованість і довільність»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з інтелектуальними порушеннями			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	11 – 12	41,67	10/48	14 – 15	13 – 14	47,92
		13 – 14	58,33			15 – 17	52,08
10/48	17 – 18 (19)	11 – 12	37,5	11/48	15 – 16 (17)	13 – 14	14,58
		13 – 14	62,5			15 – 17	85,42

Аналіз представлених у Таблиці 5 даних указує на суттєве зниження соціального віку респондентів з інтелектуальними порушеннями за показником «організованість і довільність». Зокрема, у 16–17 років більшість респондентів (58,33%) за цим показником відповідають соціальному віку дітей 13 – 14 років, а 41,67% респондентів віку 11–12 років; у 17–18 (19) років більшість респондентів (62,5%) відповідають соціальному віку дітей 13 – 14 років, а 37,5% віку дітей 11 – 12 років. Натомість більшість старших школярів з нормотиповим розвитком демонструють відповідність хронологічного соціальному віку за показником «організованість і довільність», а деякі діти навіть перевищують вікові нормативні показники. Особливе підвищення соціального віку за даним показником спостерігаємо саме

в учнів 11-го класу з нормотиповим розвитком, що пов'язуємо з активізацією життєвого планування дітей у зв'язку з подальшою зміною соціальної ситуації розвитку, підготовкою до ЗНО, необхідністю вступу дітей до закладів вищої освіти. Натомість всі вищезазначені операції в процесі планування та виконання діяльності викликають у старших школярів з інтелектуальними порушеннями утруднення. Незважаючи на те, що ці діти розуміють необхідність виконання правил поведінки, виконання завдань тощо, підкоряються їм і діяти відповідно до правил дітям складно. Зокрема, діти не завжди можуть виконати розпочату справу до кінця, відволікаються навіть на незначні подразники, потребують зовнішнього керівництва та планування діяльністю, не можуть самостійно ставити мету й добирати засоби для її досягнення.

Перейдемо до аналізу результатів опитування батьків дітей за показником «інтерес до соціального життя» (Таблиця 6).

Таблиця 6

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «інтерес до соціального життя»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з інтелектуальними порушеннями			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	12 – 13	75	10/48	14 – 15	14 – 15	68,75
		14 – 15	25			16 – 17	31,25
10/48	17 – 18 (19)	12 – 13	33,33	11/48	15 – 16 (17)	14 – 15	29,17
		14 – 15	64,58			16 – 17	70,83
		16 – 17	2,08				

Аналізуючи представлені в Таблиці 6 дані, можна вказати на більш сприятливий розвиток інтересу до соціального життя у старшому шкільному віці респондентів з інтелектуальними порушеннями, порівняно з показником «організованість і довільність». Встановлено, що соціальний вік 75% учнів 9-го класу з інтелектуальними порушеннями 16–17 річного віку відповідає розвитку дітей 12 – 13 років, а 25% – соціальному вікові дітей 14 – 15 років. Аналізуючи даний показник у дітей 17 – 18 (19) років встановлено, що 64,58% таких дітей характеризуються відповідністю соціальному вікові дітей 14 – 15 років, а 33,33% – соціальному віку дітей 12 – 13 років. Було виявлено тільки одну дитину старшого шкільного віку, яка за показником «інтерес до соціального життя» має соціальний вік 16 – 17 років. Означене вказує на зниження соціального віку старших школярів за показником «інтерес до соціального життя», зокрема, ці діти не виявляють інтересу до читання, не читають газет, проте із задоволенням дивляться новини по телевізору чи по телефону, можуть використовувати гаджети для отримання інформації в інтернеті.

Натомість старші школярі з нормотиповим розвитком виявляють більш активну громадянську

позицію, на тлі загрози вторгнення військових підрозділів Російської Федерації на територію України, активно слідкують за подіями в Україні та світі, люблять читати, активно використовують гаджети для пошуку потрібної інформації, віддають перевагу електронним книгам, порівняно з друкованими, активно використовують комп'ютер для занять, отримання нової інформації, вміють знаходити потрібну інформацію у книгах, мережі інтернет. Означене виявляється у відповідності соціального віку хронологічному, або навіть перевищенні вікових показників. З'ясовано, що більшість учнів 10-го класу віком 14 – 15 років мають відповідний соціальний вік за даним показником (68,75%), а 31,25% респондентів мають соціальний вік 16 – 17 річної дитини. Серед учнів 11-го класу спостерігається подібна тенденція.

На підставі якісно-кількісного аналізу результатів опитування батьків старших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями за методикою «Оцінка соціальної компетентності» (А. Прихожан), було виявлено її рівні сформованості. Встановлено, що рівень соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями є суттєво нижчим, ніж у школярів з нормотиповим розвитком, на що вказують виявлені значущі розбіжності за даним показником ($\chi^2=5.32$; $p=0.036$). Встановлено, що старші школярі з інтелектуальними порушеннями мають середній (50%), низький (34,37%) та дуже низький рівні (15,63%) сформованості соціальної компетентності. Натомість, серед дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком виявлено дуже високий (14,58%), високий (15,63%), середній (64,58%), низький (16,67%) і дуже низький рівні (4,17%).

Розглянемо результати виконання респондентами старшого шкільного віку методики «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин) за методикою «КОС-2» за показником «комунікативні здібності» (Таблиця 7).

Таблиця 7

Рівень сформованості комунікативних здібностей старших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

Рівень розвитку комунікативних здібностей	Респонденти старшого шкільного віку		Критерій достовірності
	з інтелектуальними порушеннями n=96	з нормотиповим розвитком n=96	
Дуже високий	-	5,21	$\chi^2=5.27$; $p=0.033$
Високий	8,33	20,83	
Середній	50	51,04	
Нижче середнього	34,38	21,88	
Низький	7,29	1,04	

Представлені в Таблиці 7 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «комунікативні здібності» між респондентами старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями ($\chi^2=5.27$; $p=0.033$). Незважаючи на те, що домінуючим в обох групах респондентів є середній рівень розвитку комунікативних здібностей (50% у групі з інтелектуальними

порушеннями, 51,04% у групі дітей з нормотиповим розвитком), серед респондентів з інтелектуальними порушеннями встановлено достатньо велику кількість дітей з рівнем комунікативних здібностей «нижче середнього» (34,38%). Ці діти не прагнуть спілкування, у новій компанії почувають себе скучно; їм краще проводити час наодинці, вони обмежують свої знайомства; мають труднощі у встановленні контактів з людьми; погано орієнтуються у незнайомій ситуації; болісно переживають образи. Серед респондентів з нормотиповим розвитком рівень комунікативних здібностей «нижче середнього» встановлено у 21,88% опитаних.

Натомість старші школярі із *середнім рівнем* розвитку комунікативних здібностей прагнуть налагодженню контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, проте потенціал їх комунікативних здібностей не відрізняється високою стійкістю. Ці діти и залучаються до комунікативної взаємодії тільки після здійснення зовнішньої стимуляції з боку оточуючих, тож цим школярам необхідно розвивати та вдосконалювати власні комунікативні здібності.

За результатами опитування респондентів обох груп виявлено дітей з *низьким рівнем* комунікативних здібностей (7,29% серед школярів з інтелектуальними порушеннями; 1,04% серед школярів з нормотиповим розвитком). Цим дітям притаманні значні труднощі побудови комунікативної взаємодії з іншими людьми, порушення здатності адекватно інтерпретувати отримувану в ході спілкування інформацію, а також правильно її передавати. Спостерігається пасивність та індіферентність комунікативних контактів.

Аналізуючи результати опитування також було виділено респондентів з високим рівнем комунікативних здібностей (серед дітей з нормотиповим розвитком 8,33%, серед дітей з інтелектуальними порушеннями – 20,83%). Ці діти орієнтуються в комунікативній ситуації, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким, друзям.

Серед респондентів з нормотиповим розвитком також виявлено дітей, які мають дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей (5,21%). Такі діти мають розвинену потребу в комунікативній діяльності та активно прагнуть до неї, невимушено поводяться у новому колективі, ініціативні. Вони самі шукають такі види діяльності, які б задовольняли їхню потребу в комунікації. Серед старших школярів з інтелектуальними порушеннями дуже високого рівня комунікативних здібностей виявлено не було.

Перейдемо до аналізу відповідей респондентів на питання опитувальника «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин) за показником «організаторські здібності» (Таблиця 8)

Таблиця 8

Рівень сформованості організаторських здібностей старших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

Рівень розвитку організаторських здібностей	Респонденти старшого шкільного віку		Критерій достовірності
	з інтелектуальними порушеннями n=96	з нормотиповим розвитком n=96	

Дуже високий	-	-	$\chi^2=26.61;$ $p=0$
Високий	-	23,96	
Середній	15,63	63,54	
Нижче середнього	70,83	8,33	
Низький	13,54	4,17	

Представлені в Таблиці 8 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «організаторські здібності». Встановлено, що більшість респондентів старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають рівень розвитку організаторських здібностей «нижче середнього» (70,83%). Такі діти погано орієнтуються у незнайомій ситуації, є безініціативними та соціально пасивними, не беруть участь у громадській діяльності, уникають прийняття самостійних рішень і не вміють брати на себе відповідальність. Серед групи респондентів з нормотиповим розвитком такий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 8,33% опитаних ($\chi^2=26.61;$ $p=0$).

У групі респондентів з нормотиповим розвитком більш розповсюдженим є середній рівень організаторських здібностей (63,54%), серед групи респондентів з інтелектуальними порушеннями його виявлено у 15,63% опитаних. Старші школярі, які мають середній рівень організаторських здібностей вміють відстоювати свою думку, здатні до планування своєї роботи, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Організаторські здібності необхідно розвивати та вдосконалювати.

Низький рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 13,54% опитаних респондентів з інтелектуальними порушеннями та 4,17% респондентів з нормотиповим розвитком. Такі діти не здатні приймати самостійні рішення та брати за них відповідальність, проявів ініціативи в суспільній діяльності не спостерігається, вони є соціально пасивними. Спланувати та організувати діяльність їм вкрай складно, такі діти не вміють здійснювати самоконтроль.

Високий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено тільки у групі респондентів з нормотиповим розвитком (23,96%). Такі діти активно займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у складній ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а відповідно до внутрішніх спонукань.

Дуже високого рівня організаторських здібностей не виявлено в жодного з респондентів обох груп. Означене вказує на те, що рівень розвитку комунікативних здібностей у старшокласників є вищим, ніж організаторських.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження вказують на суттєве зниження соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Виявлено суттєві розходження між хронологічним і соціальним віком старших школярів з інтелектуальними порушеннями за показниками «організованість і довільність», «ставлення до власних обов'язків», «розвиток спілкування». Їм

притаманні труднощі комунікативної взаємодії та виразні порушення організаторських здібностей, що виявляються в невмінні планувати та контролювати діяльність, приймати рішення та покладати на себе відповідальність за їх виконання. Отримані результати вказують на значущість проведення корекційно-розвиткової роботи зі старшими школярами з метою розвитку у них навичок спілкування, формування відповідального ставлення до власних обов'язків, навичок планування, контролю та аналізу власної діяльності та життєвого цілепокладання.

Список використаних джерел:

1. **Прашко, О. В.** (2015) Розвиток соціальної компетентності підлітків засобами проектування навчально-виховного процесу. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
2. **Alavi, S., & Savoji, A.** (2013) The effect of social skills training on aggression of mild mentally retarded children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1166 – 1170. Режим доступу: <http://surl.li/btrji>
3. **Kovalenko, V., Syniov, V., & Peretiaha, L.** (2021). The current state of involvement of children with speacial educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 10(42), 31-42. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.42.06.4>
4. **Matson, J. L., & Boisjoli, J. A.** (2008). Gutoff Scores for the Matson Evaluation of Social Skills for Individuals with Severe Retardation for Adults with intellectual disability. *Behaviour Modification*, 32, 1, 109-120.

References:

1. **Prashko, O. V.** (2015) Rozvytok sotsialnoi kompetentnosti pidlitkiv zasobamy proektuvannia navchalno-vykhovnoho protsesu [The development of social competence of teenagers by designing of educational process]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
2. **Alavi, S., & Savoji, A.** (2013) The effect of social skills training on aggression of mild mentally retarded children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1166 – 1170. Retrieved from <http://surl.li/btrji> [in English].
3. **Kovalenko, V., Syniov, V., & Peretiaha, L.** (2021). The current state of involvement of children with speacial educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 10(42), 31-42. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.42.06.4> [in English].
4. **Matson, J. L., & Boisjoli, J. A.** (2008). Gutoff Scores for the Matson Evaluation of Social Skills for Individuals with Severe Retardation for Adults with intellectual disability. *Behaviour Modification*, 32, 1, 109-120. [in English].

Kovalenko V. Features of social competence of senior schoolchildren with intellectual disabilities.

The article is devoted to the description of the features of the social competence of older students with intellectual disabilities. Social competence is considered as the acquired ability of an individual to respond flexibly to changing social conditions, which creates the basis for effective interaction with others and successful socialization. The results of the theoretical and experimental study indicate a significant decrease in the social competence of older students with intellectual disabilities. The dominant levels of social competence of older students are medium and low. Expressed violations were identified according to the criteria: "organization and arbitrariness", "attitude to one's duties", "development of communication". It has been established that most of the respondents of senior school age with intellectual disabilities have a level of development of organizational capabilities below the average. Such children are poorly oriented in an unfamiliar situation, lack initiative and are socially passive, do not participate in social activities,

avoid making independent decisions and do not know how to take responsibility. They are characterized by difficulties in communicative interaction, significant violations of organizational skills, the ability to plan and control activities, make decisions and take responsibility for them. The results obtained indicate the importance of conducting corrective-developed work with older students in order to develop their communication skills, the formation of a responsible attitude to their duties, the skills of planning, monitoring and analyzing their own activities and life goal-setting.

Keywords: senior schoolchildren, intellectual disabilities, socialization, social competence, social normative behavior, activity

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.04>

УДК: 376.015.31-056.36:81'23

М.С. Чайка

21fkpp.m.chaika@std.npu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6915-0272>

ВПЛИВ ЗАСОБІВ АДК НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У представленій роботі розглядаються можливості використання засобів альтернативної та додаткової комунікації як засобу щоденного спілкування або підтримки процесу комунікативної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У статті наведено загальний розподіл груп користувачів альтернативної та додаткової комунікації в залежності від їхніх комунікативних та мовленнєвих можливостей та потреб, а також, наведено розподіл за групами користувачів з порушеннями інтелектуального розвитку враховуючи мотиваційний аспект комунікативної діяльності. Стаття описує маркери для швидкого реагування фахівцями логопедичної практики щодо визначення нагальної потреби використання альтернативної та додаткової комунікації дітьми з порушеннями інтелектуальної сфери. В статті містяться методичні рекомендації щодо добору якісних матеріалів візуальної підтримки та поради щодо ефективного їх використання у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

Ключові слова: засоби АДК, інклюзивне середовище, комунікативна діяльність, піктограма, порушення інтелектуального розвитку, символічне зображення.

Постановка проблеми. Порушення інтелектуального розвитку впливають на різні аспекти мовлення і комунікативної діяльності. Імпресивна сторона мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями характеризується скудністю запасу вивчених понять, слабкою диференціацією тотожних понять, неточністю використання значень слів, заміною слів подібними за звучанням, але не схожими за смисловим навантаженням тощо. Експресивна сторона мовлення зазнає значних порушень зі сторони побудови власного висловлювання та звуковимови (М.Супрун, 2014).

Комунікативна діяльність, яка включає в себе комунікативний акт, складається з наступних