

УДК 376-056.34-053.4:[005.336.2:376]

Куренкова А. В., Бондаренко Ю. А.

АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті викладено результати проведеного аналізу практики роботи закладів дошкільної освіти у напрямі формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Проаналізовано програмний матеріал, практику проведення освітніх занять та роботу педагогічних працівників у напрямі формування і розвитку показників соціальної компетентності у дітей визначеної нозології.

Результати вивчення програмного матеріалу засвідчили недостатнє акцентування уваги на соціальному розвитку дошкільників із інтелектуальними порушеннями. Вивчення освітніх занять показало недостатнє приділення уваги розвитку соціально-мотиваційного та соціально-розвиткового складникам соціальної компетенції. Аналіз практики роботи педагогічних працівників виявив недостатню їх усвідомленість значимості і важливості розвитку у дітей соціальних якостей особистості. Особливої уваги потребує розробка діагностичного інструментарію та методичних рекомендацій, зокрема сюжетно-рольових ігор для старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, що цілеспрямовано впливатимуть на корекцію виявлених порушень у соціальному розвитку.

Ключові слова: соціальна компетентність, діти з інтелектуальними порушеннями, старші дошкільники, аналіз практики.

Для ефективного життя дітей з інтелектуальними порушеннями у сучасному суспільстві необхідний певний рівень сформованості у них соціальної компетентності. Однак через своєрідність їхнього психічного розвитку такі діти не в змозі самостійно сприйняти та зрозуміти складний світ людських стосунків, навчитися взаємодіяти в ньому через неможливість їх пізнання тими способами, які доступні для їхніх однолітків з типовим розвитком. Тож проблема формування соціальної компетентності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями є актуальною на сучасному етапі розвитку.

Вивченню питання формування соціальної компетентності у особистості приділяли увагу вітчизняні та зарубіжні вчені Д. Годлевська, М. Докторович, О. Кононко, В. Краєвський, А. Макаров, А. Петров, З. Фройд, А. Хуторський, М. Шуре та ін.

У дошкільній освіті соціальну компетентність досліджували Л. Божович, О. Запорожець, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Поніманська, С. Якобсон та ін., які акцентували увагу на необхідності створення умов для успішної її формування.

Деякі особливості розвитку складників соціальної компетентності представлено у наукових працях вітчизняних дослідників, зокрема, В. Бондаря, В. Засенка, А. Колупаєвої, Л. Нафікової, В. Синьова, В. Тарасун, О. Хохліної та ін. Вони зазначали, що основними перепонами успішної соціалізації дітей із розумовою відсталістю є порушення їхнього зв'язку зі світом, обмежена мобільність, бідність контактів з однолітками і дорослими, недостатнє спілкування з оточуючими, нерозуміння низки культурних цінностей тощо.

Таким чином, у проаналізованій нами літературі виявлено значний інтерес дослідників до питання формування соціальної компетентності у дітей різних категорій. Однак необхідність розв'язання досліджуваного питання залежить насамперед від виявлення і подолання тих проблем, які спостерігаються у практиці роботи з цією категорією дітей.

Метою роботи є аналіз практики формування соціальної компетентності у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями у закладах дошкільної освіти.

Для виявлення проблем практики нами було проаналізовано чинні освітні програми для дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, заняття з дітьми цієї нозології та практику роботи педагогічних працівників.

У "Програмі розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю" (2013 р.) представлено 7 розділів: "Розвиток мовлення", "Формування елементарних математичних уявлень", "Музичне виховання", "Фізичне виховання та основи здоров'я", "Ігрова діяльність", "Ознайомлення з навколишнім", "Сенсорне виховання", які тісно взаємопов'язані між собою і надають дітям певне коло знань, умінь та навичок із зазначених напрямів [6]. Проаналізуємо проведення кожного із занять, зазначених вище у програмі, на предмет формування соціальної компетентності у старших дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку.

Заняття з розвитку мовлення мають на меті формування та розвиток основних функцій мовлення – комунікативної, пізнавальної та регулятивної. Аналіз засвідчив, що вивчення цього предмета прищеплювало дітям навички спілкування з однолітками та дорослими, формувало вміння взаємодіяти та спілкуватися в соціумі. Крім того, діти з інтелектуальними порушеннями вчилися висловлювати свої бажання, слухати оточуючих та намагатися зрозуміти їх. У межах цих занять діти отримували знання, що сприяли набуттю та розширенню їхнього досвіду про соціум та навколишній світ.

Заняття з формування елементарних математичних уявлень мали на меті формування елементарних рахівних умінь, найпростіших вимірювальних навичок тощо. Формування соціальної компетентності та соціальний розвиток на цих заняттях відбувався шляхом прищеплення дітям вміння наслідувати, діяти за

зразком, виконувати завдання за словесною інструкцією, що сприяло запам'ятовуванню моделей поведінки дорослих, перенесенню їх у власний досвід. На цих заняттях діти вчилися визначати основні ознаки та класифікувати, що є важливим, наприклад, у виборі одягу та взуття, сервіровці столу тощо. Крім того, вони вчилися встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, що допомагало виконувати дії соціального характеру, наприклад, відвідати магазин, щоб купити продукти, подарувати подарунок тощо.

Заняття з *музичного виховання* спрямовувалося на оволодіння дітьми музичною культурою і розвивало їхні музичні здібності. Під час цих занять дітей спонукали до взаємодії з однолітками та дорослими, що, своєю чергою, навчало їх працювати у групі, приймати правила мікросоціуму (колективу), пізнавати загальнолюдські цінності тощо.

Заняття з *фізичного виховання та основ здоров'я* виробляли у дітей необхідні уміння і навички оволодіння основними рухами, корегували загальну та дрібну моторику тощо. У соціальному значенні ці заняття формували необхідні рухові якості (витривалість, організованість, швидкість, дисциплінованість тощо), які знадобляться дітям під час освоєння мікро- та макросередовища, існування у соціумі.

На заняттях з *ігрової діяльності* дітей ознайомлювали з довкіллям, вони оволодівали комунікативними вміннями, розвивали мислення, пам'ять, увагу, уяву, мовлення, емоційно-вольову сферу, виховували інтерес до іграшок, предметно-ігрових дій, колективних ігор. На нашу думку, саме заняття з ігрової діяльності є провідними в аспекті формування навичок соціальної компетентності, а саме завдяки їм діти мали можливість соціально розвиватися і навчатися, пізнавати складний світ людських стосунків та вчилися взаємодіяти в ньому. Спираючись на ґрунтовні дослідження вчених (Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Спенсер та ін.), хочемо відзначити, що гра надає дітям можливість набувати та уточнювати знання про навколишній світ, засвоювати світ людських взаємин. Вона сприяє орієнтуванню дітей на суспільні функції людей, правила та норми поведінки, розширює знання про соціальні стосунки, виробляє вміння оцінювати вчинки однолітків та дорослих [1; 3; 4; 5; 7; 8].

На цьому віковому етапі починає усвідомлюватися приналежність до дитячого колективу, а гра, своєю чергою, навчає спілкуватися та взаємодіяти у ньому. На нашу думку, саме сюжетно-рольова гра стає пропедевтичним етапом для введення дитини у світ дорослих. У програмі з розділу "Ігрова діяльність" наявні лише рекомендації щодо організації ігор дітей, але відсутній чіткий перелік сюжетно-рольових ігор, які впливали б на розвиток соціальних якостей особистості дошкільників із порушеннями інтелекту.

Ознайомлення з навколишнім – це заняття, що сприяли формуванню в дітей знань про себе та навколишній світ; про предмети та явища живої та неживої природи; загальних уявлень про суспільство тощо. У нашому проблемному полі знання, котрих діти набували на цих заняттях, були необхідними для усвідомлення і розуміння власного імені і прізвища, статевої ідентифікації, для орієнтування у найближчому оточенні (наприклад, у родині). Знання про професії були важливі для подальшої соціалізації у дорослому житті.

Під час занять з ознайомлення з навколишнім діти також отримували важливі знання щодо побуту, а саме про його предмети та посуд, правильність та доцільність їх використання у повсякденному житті. Знання про пори року та сезонні зміни, погодні умови сприяли правильному вибору дітьми одягу та взуття, навчали орієнтування в його розмаїтті. Загальні уявлення про суспільство були необхідними для усвідомлення дитиною свого місця в ньому, соціальної ролі. Обізнаність дітей у базових екологічних знаннях допомагала виробляти навички культурної поведінки у соціумі тощо.

Вивченню сенсорних еталонів, набуттю сенсорного досвіду сприяли заняття з *сенсорного виховання*. На них дітей ознайомлювали з сенсорними еталонами, формували сенсорний досвід. У межах формування соціального досвіду дітей навчали орієнтувально-пошукової діяльності та ознайомлювали з просторовими відносинами між предметами, що допомагало в орієнтуванні на місцевості; формували емоційно-позитивне ставлення до сумісної діяльності з дорослим, що сприяло встановленню перших соціальних відносин та виробленню певних соціальних еталонів тощо.

Отже, аналіз "Програми розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю" (2013 р.) та відповідних занять засвідчив, що робота з формування показників соціально-когнітивного складника соціальної компетентності (знання про себе, родину, статові ролі, санітарно-гігієнічні навички), безсумнівно, проводиться у дошкільному закладі з досліджуваною категорією дітей відповідно до цієї програми. Проте цілеспрямована робота з формування соціальних якостей, тобто соціально-мотиваційної та соціально-розвиткової складових частин соціальної компетентності, організована не досить. Педагогічне спостереження засвідчило, що не приділялася увага розвитку інтересу та бажанню брати участь у різних видах діяльності, формуванню вміння виконувати соціальні ролі, розвитку навичок вербальної комунікації, самостійності, активності, емоційної сфери, взаємодії з оточуючими та регуляції поведінки в побутових ситуаціях. Ми вважаємо, що це пов'язане із відсутністю комплексного психолого-педагогічного вивчення рівнів і особливостей сформованості соціальної компетентності внаслідок відсутності діагностичної методики, а також з недостатньою розробкою сюжетно-рольових ігор, спрямованих на корекцію порушень у соціальному розвитку.

Аналіз другої програми – "*Формування соціальних навичок*" (2015 р.) – показав, що в її основі лежить процес формування у дошкільників із інтелектуальними порушеннями суспільного досвіду та співпраця дитини з дорослим [2]. Ця програма спрямована на формування у дитини елементарних уявлень про себе та соціум, опанування різними видами взаємодії з довкіллям, спонукання дитини до засвоєння соціального досвіду; заохочення до прояву власних почуттів та емоцій, подолання небажаних особистісних проявів. Кінцевою метою реалізації програми є соціалізація дитини.

Окрім цього, у цій програмі визначено три розділи корекційно-розвивальної роботи: “Я сам”, “Я та інші”, “Я і довкілля”, відповідно до яких автор виділяє такі напрями педагогічної роботи з дітьми: формування уявлень про себе та вибудовування адекватної системи ставлення до себе; формування та розвиток співпраці дитини з однолітками та дорослими на основі емоційного контакту; навчання конструктивної взаємодії; формування адекватного сприймання явищ і предметів навколишнього світу; виховання позитивного ставлення до об’єктів живої та неживої природи; проведення пропедевтичної роботи для екологічного світосприймання; формування інтересу та поваги до традицій свого народу; формування загальнолюдських цінностей [2, с. 7]. Реалізація програми здійснюється соціальним педагогом на заняттях з емоційно-ціннісного та соціально-морального розвитку, педагогом-дефектологом – на заняттях з ознайомлення з довкіллям та розвитку мовлення; вихователем – під час повсякденної діяльності через проведення дидактичних і сюжетно-рольових ігор [2, с. 9–10]. Аналіз програми засвідчив, що вона структурована та цілеспрямована, надає конкретний план і методичні рекомендації з формування та розширення соціального досвіду дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту. Проте у програмі надано лише частковий орієнтовний перелік ігор соціального спрямування, не досить подано сюжетно-рольові ігри, спрямовані на розвиток соціальних якостей особистості. Виявлені недоліки не забезпечують у повному обсязі корекцію набутого соціального досвіду та соціальних якостей особистості.

Далі нами було проаналізовано документацію (перспективні та щоденні плани) дефектологів та вихователів груп дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. У перспективному плані педагогічних працівників відповідно до змісту програм повноцінно та послідовно було відображено за тематикою тижня освітні заняття. Проте ми не виявили соціального спрямування більшості цих тем. У щоденних планах поряд із загальними завданнями не були визначені корекційні, що стосувалися соціальної компетентності, зокрема соціального розвитку.

Педагогічне спостереження за практикою організації та проведення занять, виховних заходів, режимних моментів старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями виявило, що вони носять більш освітній характер і не стосуються цілеспрямованого процесу формування та розвитку соціальних якостей, що негативно впливає на подальшу соціалізацію дітей. Тож свою професійну діяльність педагогічні працівники спрямовували на розвиток соціально-когнітивного складника соціальної компетентності дошкільників, не враховуючи такі особливості їхнього соціального розвитку, як: низький рівень самостійності, активності, невміння виконувати соціальні ролі, недорозвиток емоційної сфери; обмеженість у розумінні інших людей; невикористання вербальних засобів комунікації тощо.

Проведене анкетування педагогічних працівників з метою виявлення рівнів їхньої обізнаності щодо шляхів і засобів формування соціальної компетентності виявило: 5 % мали початковий рівень, котрий свідчив про обмежені уявлення щодо процесу формування та розвитку соціальної компетентності дошкільників з інтелектуальними порушеннями; 68 % – середній рівень, що свідчив про недостатню обізнаність у визначених питаннях; 27 % – високий рівень, що показав обізнаність у питанні соціальної компетентності, її складників, особливостей та шляхів її формування, корекції та розвитку. Більшість опитаних не могли чітко визначити знання, вміння та навички, які необхідно формувати у дітей з інтелектуальними порушеннями для набуття певного рівня соціальної компетентності.

Крім того, практику формування соціальної компетентності ускладнювала відсутність методики діагностики та методичних рекомендацій щодо шляхів розвитку і корекції порушених компонентів соціального розвитку у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями. До того ж, проводячи аналіз наукової та методичної літератури, нами не виявлено достатньої кількості класифікованих сюжетно-рольових ігор корекційного спрямування у межах предметного поля дослідження.

Висновки. Здійснивши аналіз практики формування соціальної компетентності, ми дійшли таких висновків:

1) аналіз програмних матеріалів показав, що вони більше спрямовані на надання дітям знань про соціум, а не на соціальний розвиток дошкільників з інтелектуальними порушеннями, що не може у подальшому забезпечити повноцінну корекцію набутого соціального досвіду та соціальних якостей особистості;

2) аналіз освітніх занять засвідчив, що робота з формування соціально-когнітивного складника соціальної компетентності проводиться зі старшими дошкільниками із порушеннями інтелектуального розвитку, проте не приділяється досить уваги соціально-мотиваційному та соціально-розвитковому складникам, що негативно впливає на процес корекції соціального розвитку у дітей визначеної нозології;

3) практика роботи педагогічних працівників (вихователів, дефектологів) показала, що вони не досить усвідомлюють значимість і важливість формування і розвитку у дітей соціальних якостей особистості, натомість приділяють увагу лише формуванню соціального досвіду;

4) практику формування соціальної компетентності у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями ускладнює нерозробленість діагностичного інструментарію та методичних рекомендацій у цьому проблемному полі;

5) особливої уваги потребує розробка комплексу сюжетно-рольових ігор для дітей старшого дошкільного віку з порушеннями в інтелектуальному розвитку, що цілеспрямовано впливатимуть на корекцію виявлених порушень у соціальному розвитку.

Перспективою подальших досліджень ми вбачаємо у створенні діагностичного інструментарію, дослідженні рівнів і особливостей соціального розвитку старших дошкільників з інтелектуальним порушеннями та розробку сюжетно-рольових ігор корекційного спрямування.

Використана література:

1. Бондар В. І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. І. Бондар // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 2–5.
2. Висоцька А. М. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю “Формування соціальних навичок”: [методичні рекомендації] / А. М. Висоцька. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 128 с.
3. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Інтеграція осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи. Крок до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / В. В. Засенко, А. А. Колупаєва – Київ : Контекст, 2000. – С. 61–63.
4. Картава Ю. А. Виховний вплив музичного мистецтва на формування особистості дитини / Ю. А. Картава // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 3 (47). – С. 274–281.
5. Нафікова Л. А. Формування соціальної активності слабозорих молодших школярів засобами музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Нафікова ; Ін-т спец. педагогіки НАПН України. Київ, 2009. – 18 с.
6. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. – Київ, 2013. – 261 с.
7. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: [підручник] / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – Київ : Знання, 2008. – 359 с.
8. Тарасун В. В., Хворова Г. М. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: [навчальний посібник для вищих навчальних закладів] / наук. ред. В. Тарасун. – Київ : Науковий світ, 2004. – 103 с.

References:

1. Bondar V. I. (2003) Intehratsiia ditei z obmezhenymy psykho fizychnymy mozhlyvostiamy v zahalnoosvitni zaklady: za i proty // Defektolohiia. № 3. S. 2–5. [in Ukrainian].
2. Vysotska A. M. (2015) Prohrama rozvytku ditei doshkilnoho viku z rozumovoiu vidstaliu “Formuvannia sotsialnykh navychok”. [Metodychni rekomendatsii]. Ternopil : Mandrivets. 128 s. [in Ukrainian].
3. Zasenka V. V., Kolupaieva A. A. (2000) Intehratsiia osib z porushenniamy slukhu: problemy, poshuky, perspektyvy. Krok do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo : nauk.-metod. zb. Kyiv : Kontekst, S. 61–63. [in Ukrainian].
4. Kartava Yu. A. (2015) Vykhovnyi vplyv muzychnoho mystetstva na formuvannia osobystosti dytyny / Yu. A. Kartava // Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. № 3 (47). S. 274–281. [in Ukrainian].
5. Nafikova L. A. (2009) Formuvannia sotsialnoi aktyvnosti slabozorykh molodshykh shkoliariv zasobamy muzychnoho mystetstva : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / L. A. Nafikova ; In-t spets. pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv. 18 s. [in Ukrainian].
6. Prohrama rozvytku ditei doshkilnoho viku z rozumovoiu vidstaliu (2013). – Kyiv. – 261 s. [in Ukrainian].
7. Synov V. M., Matvieieva M. P., Khokhlina O. P. Psykholohiia (2008) rozumovo vidstaloj dytyny : [pidruchnyk]. Kyiv : Znannia. 359 s.
8. Tarasun V. V., Khvorova H. M. (2004) Kontsepsiia rozvytku, navchannia i sotsializatsii ditei z autyzmom. [Navchalnyi posibnyk dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv] / nauk. red. V. Tarasun. Kyiv : Naukovyi svit. 103 s. [in Ukrainian].

Куренкова А. В., Бондаренко Ю. А. Анализ практики формирования социальной компетентности у детей с интеллектуальными нарушениями в учреждениях дошкольного образования

В статье изложены результаты проведенного анализа практики работы учреждений дошкольного образования в направлении формирования социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Проанализированы программный материал, практика проведения занятий и работа педагогов в направлении формирования и развития показателей социальной компетентности у детей данной нозологии.

Результаты изучения программного материала показали недостаточное акцентирование внимания на социальном развитии дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Изучение образовательных занятий показало, что недостаточно уделяется внимания развитию социально-мотивационной и социально-развивающей составляющим социальной компетентности. Анализ практики работы педагогов обнаружил, что осознанность значимости и важности развития у детей социальных качеств личности у них недостаточна. Особого внимания требует разработка диагностического инструментария и методических рекомендаций, в частности сюжетно-ролевых игр для старших дошкольников с нарушениями интеллектуального развития, целенаправленно влияющих на коррекцию выявленных нарушений в социальном развитии.

Ключевые слова: социальная компетентность, дети с интеллектуальными нарушениями, старшие дошкольники, анализ практики.

Kurienkova A. V., Bondarenko Yu. A. Analysis of the practice of forming social competence in children with intellectual disabilities in preschool education institution

The article presents the results of the conducted analysis of the work of preschool education institutions in the direction of formation of social competence in senior preschool age children with intellectual disabilities. The program material, the practice of holding classes and the work of teaching staff in the direction of formation and development of the indicators of social competence of children of a certain nosology have been analyzed.

The results of the study of the program material have shown insufficient emphasis on the social development of preschool children with intellectual disabilities. Studies of educational activities have shown insufficient attention to the development of socio-motivational and socio-developmental components of the social competence. Analysis of work of the teaching staff has revealed insufficient recognition of the significance and importance of development of children's social qualities. Particular attention should be paid to development of the diagnostic tools and methodological recommendations, in particular, role-playing games for senior preschool children with intellectual disabilities that will purposefully influence correction of identified violations in social development.

Key words: social competence, children with intellectual disabilities, senior preschool children, practice analysis.