

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ
ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: студентка ІІ курсу 11-291 М групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійної (наукової)

програми Спеціальна освіта

Кириченко Ольга Олександрівна

Керівник: к.п.н., доцент Товстоган В.С.

Рецензент: к.п.н., доцентка Анісімова О.Е.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Підготовка до навчання в школі дітей з порушенням розумового розвитку як психолого-педагогічна проблем	7
1.1. Соціальна готовність дитини до шкільного навчання в наукових дослідженнях.....	7
1.2. Вчені-дефектологи про особливості готовності дітей з порушенням інтелекту до навчання в школі.....	14
РОЗДІЛ 2. Формування готовності до шкільного навчання дітей з порушенням інтелектуального розвитку	19
2.1. Методика дослідження.....	19
2.2. Результати дослідження та їх аналіз.....	27
2.3. Апробація експериментальної методики навчання та її аналіз.....	39
2.4. Засоби формування готовності до шкільного навчання дітей із порушенням інтелектуального розвитку.....	42
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	54
Додаток А. Зміст діагностичних завдань для вивчення соціального розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.....	65

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах соціально-економічних змін в Україні основна місія освіти полягає у розв'язанні одного із найважливіших завдань – забезпечення успішної інтеграції випускників шкіл у різні сфери життя шляхом розвитку їх соціальної активності, виховання життєздатності через формування відповідних видів компетентностей.

Важливим етапом щодо розвитку та соціалізації дитини слугують заклади загальної середньої освіти. Залучення України до міжнародних проектів, Болонської системи зумовили постановку нових завдань, а, отже, і розробку нового змісту шкільної освіти та відповідних психолого-педагогічних підходів щодо її впровадження, а, отже, і до соціального розвитку особистості дитини, як важливої складової її готовності до навчання в інклюзивних класах чи класах спеціальної школи.

Проблему готовності дітей з особливими освітніми потребами та передумов їхнього успішного навчання досліджували такі учені як Л.Вавіна, О.Вержиховська, А.Висоцька, Т.Дегтяренко, Е. Єкжанова, І.Єременко, А.Катаєва, В.Лубовський, Н.Менчинська, С.Миронова, В.Синьов, Н.Соколова, В.Турчинська, О.Хохліна та ін.

В готовність дитини до шкільного навчання учені включають різні аспекти розвитку дитини. Так, наприклад, Т.Поніманська готовність до навчання формулює як інтегративну характеристику психічного розвитку дошкільника, і включає в неї мотиваційний, емоційно-вольовий, розумовий компоненти, і психологічну готовність до спілкування та спільної діяльності в умовах закладу освіти [3, с. 429-430].

Відомий дефектолог О.Стребелева в готовність до навчання в школі включила необхідний рівень фізичного і психічного розвитку,

наявність узагальнених уявлень про оточуючий світ. Під психологічною готовністю автор розуміє комплекс психічних якостей, що формуються в дошкільному віці [4, с. 213].

На переконання наукової дослідниці О.Вержиховської, важливими чинниками, що забезпечують задовільне входження дитини з порушенням інтелектуального розвитку в навчальний процес спеціальної школи, є усі види діяльності дитини, що формуються в дошкільника під час перебування його в закладі дошкільної освіти, а саме: провідні види діяльності (предметна і ігрова) і супутні та продуктивні види діяльності – образотворча, трудова, суспільно-корисна, самообслуговуюча, а провідним у всіх видах діяльності є розумовий розвиток, що покладається у всі напрямки виховання дітей [1, с. 29].

Стислий огляд досліджень демонструє, що, незважаючи на певну спільність думок, вчені ставлять акцент на різних аспектах готовності дітей до навчання у школі. Зокрема, такий важливий напрямок досліджень, як соціальний розвиток дитини дошкільного віку, в науковій літературі недостатньо висвітлено.

Отже, актуальність для теорії та практики і недостатня розробленість проблеми соціального розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями розумового розвитку зумовили вибір теми нашого дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дипломна робота виконана в рамках науково-дослідної теми кафедри корекційної освіти «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (номер державної реєстрації 0119U101727 від 07.05. 2019 року).

Мета дослідження: на основі розробленого діагностичного інструментарію з'ясувати особливості формування готовності дітей з порушенням інтелектуального розвитку до шкільного навчання.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел з'ясувати стан проблеми дослідження, сутність соціалізації дитини та її основні чинники. Представити схематично процес соціалізації дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

2. Розробити методiku дослідження стану сформованості соціальної готовності дітей, визначити критерії та показники їх розвитку. Здійснити кількісний та якісний аналізи отриманих результатів.

3. Запропонувати шляхи покращення процесу формування готовності дітей з порушенням інтелектуального розвитку до шкільного навчання та провести їх апробацію.

Об'єкт дослідження – освітній процес дітей з порушенням розумового розвитку.

Предмет дослідження: формування готовності до шкільного навчання дітей з особливими освітніми потребами

Методи дослідження:

Аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; діючих освітніх програм, документації на обстежених дітей; вивчення педагогічного досвіду вихователів-дефектологів; спостереження за виховним процесом в освітньому закладі, бесіди; констатувальний та формувальний педагогічні експерименти; якісна та кількісна обробка отриманих даних.

Наукова новизна та теоретична значущість дослідження. Вперше визначені показники, критерії, отримані числові дані щодо стану сформованості соціальної готовності дітей з порушенням інтелектуального розвитку за багатьма показниками, важливими для їх подальшого розвитку та соціалізації. Наведений діагностичний матеріал може бути розширений за рахунок інших напрямків соціального розвитку цих дітей.

Практичне значення одержаних результатів. Визначені методики дослідження соціальної готовності, показники та рівні їх сформованості для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Отриманий діагностичний інструментарій та результати соціального розвитку зазначеної категорії дітей дають основу для здійснення в освітньому процесі доцільного індивідуального та диференційованого підходів; а також слугувати засобом подальшого удосконалення процесу формування соціальних навичок, можуть бути використані студентами під час занять із «Корекційної психопедагогіки» і «Теорії виховання та спеціальної методики виховної роботи».

Апробація результатів дослідження: зміст наукової роботи висвітлено у тезах: Готовність дитини до школи як психолого-педагогічна наукова проблема, які були опубліковані у збірнику за результатами Всеукраїнської конференції з проблем вищої освіти і науки «Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців початкової освіти».

Публікації: Тези: Готовність дитини до школи як психолого-педагогічна наукова проблема.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1

ПІДГОТОВКА ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Соціальна готовність дитини до шкільного навчання в наукових дослідженнях

Погляд, що існував раніше на освіту, як засіб передачі дитині знань, умінь і навичок, визнано недостатньо дієвим і продуктивним, тому важливим освітнім завданням проголошено формування особистості, яка не лише володіє певними знаннями, уміннями і навичками, завдяки яким вона може оптимально існувати у соціумі, але і є мотивована до їх здобуття, цінує отриманий соціальний досвід, усвідомлює, в яких умовах здатна їх застосувати.

У цьому контексті саме компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи передбачають переформатування школи знань у школу свідомих компетентностей. Чинне місце серед них займає – соціальна.

Теоретичні аспекти проблеми соціалізації досліджувались в роботах багатьох учених, одні з яких розглядають процес соціалізації в контексті розвитку і становлення особистості (Б.Г.Ананьєв, О.Г.Асмолов, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.Ф. Лазурський, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлін, А.В. Петровський, Л.С.Рубінштейн та ін.), інші – з позиції визначення її сутності, механізмів, стадій, факторів впливу (Г.М.Андрєєва, Є.В. Андрієнко, М.І. Варій, Ю.Г. Волков, С.Д. Максименко, І.В.Мостова, А.В. Мудрик, Т. Шибутані та ін.) [10; 38].

Усі сучасні теорії розглядають виховання як один із механізмів соціалізації. Разом із тим, розуміння соціалізації набуває такого

значення: цей процес триває впродовж усього життя індивіда, і сприяє його безперервному вихованню, що не припиняється.

Сьогодні соціалізація особистості з філософсько-соціологічної все більше стає проблемою психолого-педагогічною.

Для більш повного і якісного розуміння сутності процесу соціалізації необхідно розвести передусім поняття «розвиток особистості» і «виховання».

Соціальне виховання дитини здійснюється завдяки формуванню у неї соціальних почуттів, соціальних потреб і соціального досвіду.

Соціальна компетентність є складовою життєвої компетентності дитини.

Сучасний період соціально-економічного розвитку держави ознаменований появою нових орієнтирів у системі спеціальної освіти, пов'язаних з іншим ставленням до дітей з особливими освітніми потребами. Сучасний спеціальний заклад освіти зобов'язаний підготувати учня, виходячи з його індивідуальних можливостей і здатності до самостійного життя і трудової діяльності.

Ідея розвитку особистості, як було зазначено вище, одна з провідних ідей психології. Більше того, визнання особистості суб'єктом соціальної діяльності надає особливої значущості їй: дитина, розвиваючись, стає таким суб'єктом, тобто процес її розвитку не сприймається поза її соціальним розвитком, поза засвоєнням нею системи соціальних зв'язків, відносин, поза включенням в них. За об'ємом поняття «розвиток особистості» і «соціалізація» у цьому випадку ніби співпадають, але акцент на активність особистості більше представлений в ідеї розвитку, а не соціалізації, оскільки в центрі уваги — соціальне середовище і його вплив на особистість. Між тим, науковий розгляд питання соціалізації не відбувається без проблеми розвитку особистості, а навпаки, припускає розуміння особистості як становлення її в якості активного соціального суб'єкта.

Іншу природу мають співвідношення понять соціалізація і виховання. Відомо, що термін виховання застосовується у двох значеннях - вузькому і широкому розумінні. У першому значенні під вихованням розуміють цілеспрямований процес, спрямований на вплив на дитину суб'єктом виховного процесу, метою якого є передача їй системи соціальних уявлень, норм і т. ін.. Увага в цьому контексті звертається на цілеспрямованість, планомірність процесу впливу. В глобальному розумінні виховання - це вплив певної системи (вихователів, вчителів, керівників різного рівня тощо) на людину як складової суспільних стосунків для оволодіння людиною відповідним суспільним досвідом. Суб'єктом виховного процесу в цьому випадку виступає як все суспільство, так і все життя». Таким чином, соціалізація відрізняється від виховання у вузькому розумінні і уподібнюється вихованню у широкому розумінні.

У роботах В.Г.Городяненко ми знаходимо таке тлумачення означеного поняття: «Соціалізація - процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості» [31, с. 194].

При цьому дослідники Є.В.Андрієнко, Я.Л.Коломінський, В.В.Москаленко відмічають, що в процесі соціалізації обов'язково повинні здійснюватись два основних засоби засвоєння культури: один з них передбачає обов'язкову нербалізацію, а другий — передбачає засвоєння культури шляхом наслідування стереотипному зразкові або психологічний тиск на особистість соціальної групи через певні механізми.

Проте, соціалізація відноситься до тих явищ, завдяки яким людина навчається жити і ефективно взаємодіяти з іншими людьми.

В такому ж аспекті досліджують соціалізацію Д.Креч,

Р.С.Крачфілд, які зазначають, що вона є наслідком сформованих у дорослому віці певних цінностей, особистісних переконань тощо.

підкреслює, що соціалізація є динамічним процесом, пов'язаним із структурною організацією суспільства. Головним соціальним механізмом є, на думку Т.Парсонса, адаптація. Вона має бути спрямована на те, щоб згладити, сублімувати можливі конфлікти між особистістю і суспільством і не допустити відхилень у поведінці, спровокованих цими суперечками.

А.Ребер розуміє соціалізацію як процес оволодіння не лише знаннями, а і почуттями, цінностями, що слугуватиме соціальною подушкою в різних ситуаціях. Такої точки зору дотримується і М.Й.Варій стосовно визначення соціалізації: Соціалізація - процес і результат включення індивіда в соціальні відносини. Соціалізація здійснюється через засвоєння індивідом соціального досвіду і відтворення його у своїй діяльності [1, с. 760].

Ю.Г.Волков, І.В.Мостова визначають соціалізацію як процес оволодіння певною соціальною культурою: її нормами, цінностями, правилами. Вона не тільки пов'язана з розвитком особистості, але й є своєрідним духовним кодуванням людини, виробляючи у неї типові (які добре розпізнаються і прогнозуються) соціальні реакції і форми активності.

Як видно з аналізу поглядів багатьох учених різних напрямків (психологічного, загальнопедагогічного, соціологічного) на питання ролі, природи соціалізації ми спостерігаємо різноманітні тлумачення і точки зору.

В.В.Москаленко віддає перевагу наступному визначенню поняття «соціалізація»: «Це процес, в якому індивід виступає передумовою всього суспільного розвитку і в той же час його результатом, процес, який виражає єдність об'єктивного і суб'єктивного, внутрішнього, природного і суспільного, тобто всю складність, багатогранність

взаємообумовленості індивіда і суспільства. Ця складність полягає в тому, що детермінація розвитку індивіда, перш за все, передбачає визначальну роль його діяльній природи. Зовнішньому впливові на індивіда протистоїть його активність» [23].

Найбільш оптимальним є визначення соціалізації, яке дає Л.Д.Столяренко: «Соціалізація особистості представляє собою процес формування особистості в певних соціальних умовах, процес засвоєння людиною соціального досвіду, в ході якого людина відтворює соціальний досвід у власні цінності і орієнтації, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони поведінки, які прийняті в суспільстві або групі. При цьому норми поведінки, норми моралі, переконання людини визначаються тими нормами, які прийняті в даному суспільстві» [32, с. 608].

Соціалізація здійснюється, як було зазначено вище, протягом свідомого життя людини.

Соціалізація - це безперервний процес, який в свою чергу поділяється на етапи, кожен з яких «спеціалізується» на вирішенні певних завдань, без реалізації яких кожен наступний етап може як не настати, так і бути деформованим або загальмованим. При цьому соціалізація дорослого допомагає йому набути необхідних навичок, а соціалізація дитини пов'язана передусім з мотивацією.

Отже, основою соціалізації є засвоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, форм раціональності та чуттєвості, оволодіння відповідними соціальному ладу звичаїв, традицій, моральних та соціальних норм індивідом тощо. Тому соціалізацію особистості, на це особливо звертає увагу В.В.Городяненко [31], можна розглядати як сходження від індивідуального до соціального. Цю думку продовжує В.В.Москаленко [23], яка стверджує, що оволодіння соціальним досвідом є неможливим, якщо людина не сприйме всього зазначеного соціального досвіду.

У зв'язку з цим Г.М.Андрєєва [7] виділила три основні сфери, в яких відбувається процес соціалізації, а саме - в діяльності, спілкуванні і в самосвідомості.

При розгляданні процесу соціалізації певне значення має визначення таких її складових, як структура, зміст, механізми, соціальні інститути, форми, фактори та стадії.

Виділяють таку структуру соціалізації:

- 1) зміст: згідно з цією точкою зору про соціалізацію і асоціалізацію говорять як про адаптацію особистості до певного соціального оточення;
- 2) широта соціалізації: включає ті соціальні кола, до яких здатний адаптуватися людина.

Дуже важко виділити основну діяльність у шкільному віці. Це пов'язано з тим, що головною в цей період залишається навчальна діяльність. Однак, як було встановлено (О.О. Бодальов, М.І.Борішевський, В.М.Дружинін, Д.Б.Ельконін, І.С.Кон, А.В.Петровський, Ф.Райс, Х.Ремшмідт, О.С.Шаров, Н.І.Шевандрін), в підлітковому віці виникає і розвивається особлива діяльність - діяльність спілкування, основним змістом якої є інший підліток як людина з певними особистісними якостями. В процесі спілкування відбувається більша орієнтація на норми відносин дорослих людей та їх освоєння. Ось чому провідною діяльністю в цей період розвитку дитини є діяльність спілкування. Для старших підлітків головною стає учбово-професійна діяльність, для людей зрілого віку - професійно-трудова діяльність.

Виділяють наступні методи утворення проблемних ситуацій:

- методи, спрямовані на стимуляцію пізнавальних питань школярів;
- методи, спрямовані на прояв самостійності і ініціативи в учнів (за Ш.А.Амонашвілі);
- методи, спрямовані на колективні ініціативи і ініціативи з

організації спільної діяльності школярів.

В унісон зазначеним методам можуть йти наступні прийоми (М.І.Махмутов):

- 1) зіткнення учнів з явищами і фактами, які потребують теоретичного пояснення;
- 2) використання учбових і життєвих ситуацій, які виникають при виконванні практичних завдань;
- 3) постановка учбових завдань з метою пояснення чи дослідження соціальних явищ чи пошук шляхів його використання;
- 4) спонукання учнів до аналізу фактів і явищ дійсності та їх пояснення, можливо, за умов невизначеності даних;
- 5) спонукання учнів до порівняння, співставлення і протиставлення фактів, соціальних явищ, дій, в результаті яких виникає пізнавальне утруднення;
- 6) спонукання учнів до узагальнення нових фактів.

При цьому виникає завдання пошуку саме таких прийомів створення проблемних ситуацій, за допомогою яких можна найбільше реалізувати мету формування соціально активної особистості.

Також ефективними прийомами соціалізації можуть бути: заохочення і покарання, оцінки (експертні оцінки). Слід зазначити, що оцінки - універсальний механізм соціалізації і соціального контролю. Крім того, вони дозволяють проводити соціальну селекцію, тобто сортирувати людей на успішних або неуспішних на одній з стадій соціалізації, а саме - навчання новим знанням.

Слід зазначити, що основною метою соціалізації особистості є не уніфікація, перетворення у слухняний механізм, а у задоволенні потреби бути особистістю, потреби у самореалізації і у розвитку здібності до успішного здійснення цієї мети.

Ось чому особливого значення набуває дослідження психологічних механізмів, закономірностей, властивостей особистості

дитини з вадами розумового розвитку у контексті пошуку та розробки ефективних психолого-педагогічних інтегративних систем впливу на учня з метою розширення його особистісних ресурсів до ефективної соціалізації у подальшому дорослому житті.

1. Особистість на різних стадіях соціалізації розглядається як об'єкт впливу. При цьому учні змінюються під впливом спеціально змодельованих учителем чи вихователем психолого-педагогічних умов і власної умотивованості щодо визначеної діяльності та поведінки.
2. Формування соціально активної особистості в учнів з вадами розумового розвитку в процесі їхньої соціалізації відбувається лише в результаті застосування спеціальної системи корекційної роботи в межах процесу навчання і виховання.
3. Особливого значення набуває цілеспрямований добір змісту навчання та використання його корекційних можливостей.
4. Процес соціалізації учнів з інтелектуальними вадами може відбуватися в різних педагогічних формах: індивідуальній, груповій, фронтальній.
5. Соціалізація відбувається за умов застосування відповідних засобів, методів, форм навчання й виховання, використання яких буде ефективним тільки за рахунок спрямованості саме на соціальний зміст всієї діяльності учнів з вадами розумового розвитку.

1.2. Вчені-дефектологи про особливості готовності дітей з порушенням інтелекту до навчання в школі.

Труднощі, що ускладнюють процес соціального виховання дітей з порушенням розумового розвитку, такі: спостерігається виражена своєрідність емоційного і соціально-особистісного розвитку. На тлі загальної емоційної збідненості має місце зниження емоційної чуйності,

здатності до емоційного зараження, наслідування, слабка реакція на нове.

Нерідко навіть ставлення до матері позбавлене адекватного позитивного емоційного забарвлення. Затримується процес формування системи МІ, яка є результатом ділової співпраці дорослого і дитини в предметній діяльності.

Внаслідок цього виділення власного Я з системи МІ не лише запізнюється в часі, але й слабка виражене. Дитина практично не прагне до самостійності і залишається індіферентною до своїх досягнень.

Дитина з інтелектуальною недостатністю не виділяє однолітка для власної взаємодії. Але пояснити даний факт тільки органічними порушеннями неправомірно. В дітей із інтелектуальною недостатністю, яких приймають до закладів дошкільної освіти, виявляється недорозвиток емоційної та комунікативної поведінки, предметних дій (як прямих, так і опосередкованих, знаряддєвих).

Докладно зупинимось на характеристиці мовлення та спілкування дітей з порушенням розумового розвитку.

Відставання в розвитку мовлення починається в дитячому віці і до дошкільного віку у дітей з порушенням інтелекту не формується готовність до засвоєння мовлення і передумови мовного розвитку: предметна діяльність, інтерес до оточення, розвиток емоційно-вольової сфери, не сформований фонематичний слух, недостатньо розвинений апарат артикуляції.

На цьому етапі онтогенезу виділяють такі категорії дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку:

- діти, що не володіють мовою;
- діти, що володіють невеликим об'ємом слів і простих фраз;
- діти з формально розвиненою мовою.

Визначають такі прояви мовного недорозвитку у дітей з порушенням інтелекту:

- прив'язка до ситуації;
- відірваність мови від діяльності;
- мова не є джерелом передачі знань
- фразове мовлення характеризується великою кількістю фонетичних і граматичних спотворень;
- порушення зв'язного мовлення (порушення узгодження числівників з іменниками)
- пасивний словник перевищує активний;
- провідну роль в діяльності дитини відіграє мова дорослого (слово - показ - спільні дії);
- недорозвинення комунікативної функції мовлення;
- спостерігається супроводжуваче мовлення, але не виникає фіксує і плануюча функція мовлення.

Без спеціального навчання у дітей не розвивається здатність регулювати діяльність за допомогою власного мовлення.

Під впливом дії дорослих відбувається процес засвоєння моральних норм, підпорядкування своїх вчинків засвоєним моральним і етичним нормам, формування правильної поведінки в колективі, з'являється самосвідомість, самооцінка, самоконтроль, розвивається емоційно-вольова сфера, формується мотивація діяльності. До старшого дошкільного віку дитина значною мірою опановує норми поведінки, у неї накопичується соціальний досвід, з'являється почуття сорому, провини, гордості. В процесі спілкування в середовищі однолітків дитина оцінює вчинки інших, вчиться бачити себе очима оточення. Виникають мотиви діяльності, соціальні мотиви, ігрові мотиви, формується здатність підпорядковувати мотиви. Інтенсивно формується емоційно-вольова сфера, дитина починає керувати своєю поведінкою. З'являється можливість долати труднощі, поведінка дошкільника стає цілеспрямованою.

Наведемо характеристику розвитку особистості дитини з порушенням розумового розвитку (неускладненою олігофренією). В неї, зокрема, не складаються передумови щодо розвитку особистості. Особистість дитини з порушенням інтелекту формується з порушеннями в термінах, темпах розвитку і за змістом. До трьох років у дитини з порушенням інтелекту особистісні прояви не з'являються, його поведінка мимовільна. До чотирьох років з'являється бажання підкорятися дорослому, спостерігаються перші прояви самосвідомості, образ "Я". Переживання неуспіху веде до формування патологічних рис особистості (підлабузництво чи озлобленість). Поведінка дитини в середовищі однолітків може набувати спотворених форм. У діяльності дошкільника з порушенням інтелекту спостерігаються прості мотиви (інтерес до виду іграшки, до процесу діяльності), пізнавальні мотиви знижені. Більш сформованими є соціальні мотиви, починають формуватися навички самообслуговування і правильної поведінки. Діти переживають свої помилки, у них можуть виникнути небажані реакції на невдачу, спостерігається ехолалічне повторення жестів і слів без розуміння їх змісту.

Спостерігаються труднощі в регуляції поведінки, підпорядкованість мотивів не виникає, діяльність нецілеспрямована. Регулюючу функцію діяльності виконує мова дорослого.

Таким чином, можна визначити специфічні особливості психічного розвитку дитини з порушенням інтелекту:

- уповільнений темп психічного розвитку (але на дефектній основі);
- несформованість основних видів діяльності (ігрової, продуктивних видів діяльності, самообслуговування - в дошкільному віці);

- несформованість (недорозвиненість) пізнавальних процесів, особливо слід підкреслити роль функцій мовлення і мислення в затримці процесу спілкування.

Ускладнюють соціалізацію дітей з порушенням психофізичного розвитку не лише порушення мисленнєвої діяльності, а і мовний недорозвиток, що проявляється: в прив'язці до певної ситуації; відірваність мови від діяльності; мова не є джерелом передачі знань; фразове мовлення характеризується великою кількістю фонетичних і граматичних спотворень; порушенням зв'язного мовлення (порушення узгодження числівників з іменниками); пасивний словник перевищує активний; провідну роль в діяльності дитини відіграє мова дорослого (слово - показ - спільні дії); недорозвинення комунікативної функції мовлення; спостерігається супроводжуюче мовлення, але не виникає фіксує і планує функції мовлення.

Робота з емоційного і соціально-особистісного розвитку дошкільників з інтелектуальною недостатністю, на думку А.М.Висоцької має здійснюватись за багатьма напрямками [7; 8], зокрема, у повсякденному житті шляхом привертання уваги дитини до однолітків, надання допомоги (у певних межах), участь в спільних видах робіт, вираженні радості від отриманого результату тощо.

Впровадження в практику спеціальних шкіл програми з виховної роботи: для 1-4 (2004 р.) і для 5-10 класів (2013 р.) та для спеціальних закладів дошкільної освіти (2013 р.) [2, 3]. Зміст програм по-перше, скеровує діяльність дефектолога на створення умов, які сприятимуть формуванню як корисних соціальних звичок, так і послабленню негативних.

Отже, соціалізація здійснюється за допомогою широкого набору засобів, методів і прийомів, організаційних форм навчання і виховання (індивідуальній, груповій, фронтальній), використання яких буде

ефективним за рахунок спрямованості на соціальний зміст всієї діяльності учнів з порушеннями психофізичного розвитку.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Методика дослідження

Констатувальний етап експериментального дослідження проходив у закладі дошкільної освіти комбінованого типу № 8 Херсонської міської ради, для дослідження були відібрані діти старшої групи з порушенням розумового розвитку, та першокласники з порушенням розвитку ЗОШ №25. Від першого класу і випускної групи дитячого садка № 8 в дослідженні взяла участь однакова кількість осіб – по 10 чоловік. Дослідження проводилось на початку навчального року (у вересні-жовтні).

Головним завданням дослідження особливостей соціального розвитку дітей з порушенням розумового розвитку дошкільного і молодшого шкільного віку було з'ясувати стан елементарних знань та уявлень про себе та соціум, досвід взаємодії (комунікації) з оточуючими людьми та предметним світом. Дослідження проводилось у кінці вересня – на початку жовтня після того, як першокласники встигнули частково адаптуватися до вчителів і вихователів школи.

Аналіз документації на учнів (з порушеннями психофізичного розвитку), відібраних для обстеження, показав, що 90% із них зовсім не відвідували дитячого освітнього закладу, тобто вихованням цих дітей займалися батьки, і лише 10% першокласників відвідували садок, тобто отримали певну підготовку до школи.

Грунтуючись на Державному стандарту спеціальної освіти (2013 р.), рівень компетентності учня передбачено визначати на основі вивчення змістового, процесуального та емоційно-мотиваційного компонентів навчальної діяльності. Згідно останнього документа до

пріоритетів спеціальної освіти, тобто результатів ефективності освітньої діяльності вчителів включена компетентність випускників з порушенням інтелектуального розвитку: навчальний процес має бути зорієнтований на значне посилення рівня професійної інформованості і компетентності, результатом якого має бути досягнення такого рівня розвитку і освіченості учня, який буде відповідати його потенційним можливостям, сприятиме формуванню його особистості, можливості продовжити навчання після школи, а, отже, інтегруватись у суспільне життя [4, с.45].

В основу дослідження складових соціального розвитку дітей покладено було адаптовані до конкретних умов розробки таких учених: Л.С. Дробот, Н.І. Видрич, О.Л. Кононко, С.Ю. Коноплястої, Г.М. Мерсіянової, В.П. Старцевої, Л.М. Шипіциної. Оскільки індивід стає особистістю шляхом реалізації себе в суспільній діяльності та в спілкуванні, що є в свою чергу джерелом для кращого самопізнання, тому дослідження будувалося на вказаних трьох сферах, і вивчались, по-перше, соціально-діяльнісний (суб'єкт – об'єктний аспект), по-друге, вміння та навички спілкуватись (суб'єкт – суб'єктний аспект активності), по-третє, сформованість особистісних соціально-моральних якостей і самооцінки, як важливої складової «Я-концепції».

Критерієм відбору змісту дослідження слугувала «Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю» (2013р.), зокрема, програми випускної групи, з таких занять як формування соціальних навичок, фізичного виховання та основ здоров'я, ознайомлення з навколишнім, розвиток мовлення, ігрова діяльність. До такого підходу нас схилила та обставина, що більшість відібраних нами завдань з дошкільної програми перегукуються з темами, навчальними дисциплінами, які учні будуть повторювати, доповнювати на уроках із Соціально-побутового орієнтування, Розвитку мовлення (корекційно-розвитковий компонент), Основ здоров'я, Я досліджую світ», Трудового

навчання та ін. Тобто наше педагогічне дослідження врахувало певну наступність між змістом корекційного навчання і виховання спеціальних дошкільних і спеціальних загальноосвітніх закладів. Знання учителем-дефектологом і вихователем спеціальної школи змісту і вимог програм спеціального дошкільного освітнього закладу слугуватиме основою для розробки змісту певних напрямків корекційної роботи у пропедевтичний період навчання в школі, з урахуванням індивідуального і диференційованого підходів, та під час вивчення відповідних тем.

Оскільки соціальний розвиток не обмежується соціальними знаннями, вчинками, спілкуванням, а відбувається ще й на основі формування соціально-моральних якостей, тому вихователю і класному керівнику запропоновано батарею соціальних якостей, які покладені в основу формування світоглядних почуттів (ставлень) молодій людині: до себе, до інших та оточуючої дійсності. Виховання зазначених якостей розпочинається, як стверджують науковці (О.Л. Кононко, Т.І. Поніманська та ін.) ще в ранньому дитинстві [17; 25].

Практика роботи вчителів-дефектологів, наукові дослідження учнів молодших класів стверджують, що до школи приходять діти з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку непідготовленими до нового статусу - учня, мають незначний життєвий досвід тощо. Тому, щоб надолужити згаяний час перебування дитини з порушеннями психофізичного розвитку вдома, вчителю важливо мати уявлення: на що слід спиратись, а що - виправляти.

Важливим компонентом Я-концепції, яка в підлітковому віці стає визначальною, активно діючою – самосвідомістю молодій людини, є самооцінка. На переконання відомого вченого-дефектолога І.Д. Бежа, для виховання активної життєвої позиції в дитини важливою є сформованість позитивної Я-концепції. А це можливо за умови адекватної, наближеної до завищеної, перспективної самооцінки. (Під перспективною самооцінкою будемо розуміти визначення дитиною до

початку діяльності своїх можливостей у розв'язанні поставленої перед нею проблеми). Тому в дослідженні нами було використано методики Т.В.Дембо і де-Греефе для вивчення важливого особистісного компонента – самооцінки.

Зазначений перелік складових, відібраних для дослідження – далеко не повний. До процесу дослідження соціального розвитку осіб з порушеннями інтелектуального розвитку треба було б залучити значно більше складових характеристик особистості. Адже все, що людина здобуває в результаті свого спілкування, різноманітної діяльності, самопізнання на кожному році життєдіяльності, вміщують в себе два глобальних системних особистісних утворення – свідомість і самосвідомість. Саме вони потребують періодичного (наприклад, щорічного) дослідження з метою визначення соціально-психологічних координат, в яких знаходиться конкретний соціальний індивід. Тобто дослідження цих утворень під силу колективу учених-дослідників. До того ж рамки студентської роботи вимагають, насамперед, доказовості того, що студент здатний ставити і вирішувати конкретні професійні завдання. Тому наше дослідження було обмежене найважливішими із багатьох важливих складових, що визначають соціальний розвиток, поведінку дитини в соціумі на переході від дошкільного до молодшого шкільного віку.

Зупинимось на методиці дослідження дитини в системі суб'єкт – об'єктних відносин. В ній вивчалися знання та навички, що стосуються по-перше, орієнтування дитини в собі та найближчому оточенні, по-друге, основ здоров'я, особистої гігієни, безпеки життєдіяльності, культури поведінки, самообслуговування та догляду за одягом і взуттям, що видно з додатку А.

Для оцінки сформованості вміння спілкуватись (суб'єкт – суб'єктні відносини) були визначені такі показники: вміння викладати власну думку; вести діалог; взаємодія в класі (групі); дотримання

соціальної дистанції під час спілкування; розуміння сприйнятої інформації; володіння правилами початку та закінчення контакту; формулювання відповіді відповідно до інструкції завдання.

Слід підкреслити умовність цього поділу (*на суб'єкт – об'єктні відносини*) для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки дитина ще не володіє загальнонавчальними вміннями, навичками. Тому кожна дія викликає в неї безліч труднощів – виконання вмінь, навичок, що носять суб'єкт-об'єктний характер, зумовлюють необхідність звернення її за допомогою до дорослих, що переводить розгляд цієї діяльності в ракурс уже суб'єкт-суб'єктних відносин.

Рівень прояву соціальних особистісних якостей визначався на основі аналізу отриманих експертних оцінок (вихователя, вчителів-дефектологів, логопеда, психолога, соціального педагога, по можливості – батьків чи осіб, що їх замінюють): якість чітко проявлена оцінювалася високим рівнем (3 бали), якість переважно (у більшості випадків) проявлена – достатнім рівнем (2 бали), якість, яка має тимчасові прояви – середнім (1 бал), якість не проявлена чи відсутня (0 балів) – низький рівень.

В дослідження були включені такі соціальні якості і почуття, що характеризують соціально адаптовану особистість (дитину старшого дошкільного віку, на думку О.Л.Кононко): довіра, прихильність, усвідомлення своїх прав та обов'язків, відчуття безпеки, автономність, відповідальність, почуття сорому, провини, товариськість, вдячність, чесність і правдивість, відданість, альтруїзм, чуйність, совісність, миролюбність, заздрісність, доброта.

Характеристика рівнів сформованості соціальних знань (знанневий компонент діяльності) у досліджуваних дітей в аспекті «суб'єкт-об'єктних» відносин здійснювалася на основі врахування таких показників: повноти, правильності, усвідомленості, що представлені на таблиці А.1. Під останніми будемо розуміти: повнота знань – це рівень

відтворення обсягу матеріалу; правильність – відповідність відтворюваного матеріалу змісту; усвідомленість – це розуміння матеріалу, виділення в ньому головного та його вербалізація у вигляді переказу чи пояснення своїми словами.

Залежно від отриманих результатів обстежені діти розподілялися за 4 рівнями сформованості соціальних знань: високим, достатнім, середнім і низьким. Кожному якісному показнику відповідали визначені нами характеристики.

Сформованість діяльнісного (операційного) компонента соціальної діяльності дітей оцінювалась на основі врахування прояву таких якісних показників діяльності: цілеспрямованість; рівень самостійності виконання завдання; розуміння завдання; вербалізація способу виконання завдання; якість виконання завдання, які представлені на таблиці А.2.

Зважаючи на вимоги МОН України щодо формування соціальної компетентності у школярів, ми включили в дослідження мотиваційно-емоційний компонент, який є складовою будь-якої компетентності.

Особливості емоційно-мотиваційного компонента соціальної вихованості вивчалися за такими показниками: характер ставлення до конкретного завдання (позитивний, байдужий або негативний), стійкість показує тривалість збереження виявленого ставлення до діяльності: воно може бути епізодичним чи постійним; дієвість демонструє ступінь готовності слідувати правилам; її діапазон – від споглядального (пасивного) характеру до дієвого. Зазначені показники представлені на таблиці А.3.

Відповідно, до зазначених показників чотирьом рівням сформованості емоційно-мотиваційного компонента до діяльності відповідали такі характеристики:

Високий рівень – дитина має виразне позитивне ставлення стосовно будь-якої соціальної діяльності, вона характеризується повним

і стійким прийняттям цієї діяльності, проявляє ініціативу, зацікавленість в отриманні нових знань, умінь, усвідомлює їх необхідність.

Достатній рівень –має переважно, позитивне, стійке ставлення щодо соціальної діяльності, здобуття нових соціальних знань, умінь; потребує стимуляції щодо прову нової ініціативи, оскільки зацікавленість, пізнавальний інтерес має тенденцію до згасання.

Середній рівень –має недостатньо стійке позитивне ставлення щодо соціальної діяльності, потребує постійного заохочення, стимуляції, роз'яснення, підтримки для продовження засвоєння нових соціальних компетенцій.

Низький рівень –має слабковиражене позитивне чи індиферентне ставлення щодо соціальної діяльності, здобуття нового соціального досвіду, можуть бути наявними неадекватні емоційні реакції, агресія, супротив, неусвідомлене порушення соціальної поведінки.

Методика дослідження проводилася в формі виконання досліджуваним запропонованих завдань, що завершувалось бесідою з метою уточнення труднощів та змісту отриманої відповіді. Робота проводилась в індивідуальній та груповій формі. Дитині пропонувалось уважно вислухати запитання та відповісти на нього, що дозволяло виявити наявні у дитини знання та вміння.

У разі виникнення труднощів дитині надавалася допомога у формі повторення запитань, непрямих підказок, вказівок. Дослідження супроводжувалось підтримкою, схваленням щонайменших позитивних результатів діяльності, відпочинком після кожного виконаного завдання, що сприяло відновленню активної уваги в дітей.

Відповіді обстежених на поставлені питання заносились у протокол дослідження. Запитання у своїй більшості мали узагальнений характер, відповідь на які ставила дитину перед необхідністю актуалізації власного досвіду з різних видів соціально-побутової діяльності.

Для оцінки комунікативних знань, умінь, навичок були розроблені якісні показники до чотирьох рівнів сформованості, а саме:

Високий рівень – дитина ясно й чітко формулює звернення та запитання до співрозмовника; коректно відповідає на поставлені запитання; доступно для розуміння оточуючих викладає свою думку; заперечує співбесіднику. Уміє пояснювати (відстоювати) свою позицію чи змінювати її за потреби. Здатна підкорятися рішенням групи чи партнера заради успіху спільної справи.

Достатній рівень – зазнає певних труднощів при спробах самостійно формулювати думку, запитання до співрозмовника; при відповіді на запитання співрозмовника у зв'язку із хвилюванням (чи обмеженим словниковим запасом). Зрідка може відстояти свою позицію чи розумно змінити її. Підкоряється рішенням групи чи партнера для успіху спільної справи. «Читається» в поведінці позитивне особистісне ставлення до однолітків. Спостерігається іноді звернення до партнера не за ім'ям, перебивання однокласника. Потребує для побудови висловлювань періодичної допомоги дорослого.

Середній рівень – зазнає значних труднощів при спробах сформулювати запитання, висловити думки до співрозмовника, при відповіді на зверненні запитання, тому потребує значної допомоги. Порушення при побудові висловлювання обумовлює використання невербальних засобів спілкування, нервозність, прояви нетерпіння, іноді втрачає зацікавленість до діяльності. Не завжди підкоряється рішенням групи чи партнера для успіху спільної справи. Нерідко заперечує співбесіднику, може проявити неповагу. На взаємодію налаштовується повільно. У мові частіше за все зустрічаються аграматизми, неузгодженість слів у висловлюванні.

Низький рівень – не може сформулювати запитання та відповіді до співрозмовників; донести до навколишніх власну думку. У ході дискусії, як правило, проявляє некоректність. Не може аргументовано

відстоювати власну позицію. В групі не підкоряється загальному рішенню. Вираз обличчя похмурий, міміка обличчя знаходиться в прямій залежності від загального емоційного настрою. Дитина прагне бути на самоті.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз

В результаті проведеного дослідження були отримані такі дані, що характеризують соціальний розвиток дитини 7-8 років.

Змістовий компонент особливостей соціального розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного і молодшого шкільного віку представлено на таблиці 2.1. Таблиця містить підсумковий, узагальнений результат наявних у дітей соціальних знань з таких напрямків діяльності як основи здоров'я, особиста гігієна, безпека життєдіяльності, культура поведінки, самообслуговування та догляд за одягом і взуттям.

Таблиця 2.1

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості соціальних знань в аспекті «суб'єкт-об'єктних» соціальних відносин (у %)

Рівні сформованості і знань	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	56,5	86,8	36,1
Середній	37,0	13,2	55,6
Достатній	6,5	0	19,5
Високий	0	0	0

Проведений аналіз отриманих результатів дозволив нам переконатись у тому, що до школи учні з порушенням інтелектуального розвитку, виховуючись батьками чи іншими особами, приходять з, переважно, «низьким» рівнем соціальної підготовки: 86,8% обстежених і

лише 13,2% продемонстрували «середній» – задовільний рівень знань, що видно з таблиці 2.1. Оскільки в нашому дослідженні не ставилось завдання вивчення загальнонавчальної підготовки дітей, ми можемо лише опосередковано констатувати (на основі виконання обстеженими учнями запропонованих інтелектуальних завдань), що в цієї категорії дітей низький рівень розумового розвитку.

Отримані дані у порівнянні з випускною групою дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, які виховувались у закладі дошкільної освіти комбінованого типу (далі – спеціальний дитсадок), виявилися гіршими: «низький» рівень соціальних знань продемонструвала приблизно половина обстежених дітей (56,5% загальної кількості обстежених дошкільників), більше третини показали «середній», а 6,5% респондентів спромоглися досягти «достатнього» рівня соціальних знань. Це вказує на значну різницю в підготовці до школи дітей, що виховуються вдома і в спеціальному дитсадку, де працюють фахівці з корекційної освіти.

Порівняння отриманих вище даних з результатами вивчення першокласників з нормою розвитку продемонстрували значну перевагу останніх в соціальному розвитку: більше третини обстежених першокласників мають «низький» рівень соціальних знань (36,1%), більше половини (55,6%) – «середній», решта – «достатній» рівень (19,5%). Слід підкреслити, що від зазначених учнів ми сподівалися на кращий результат. В той же час це вказує на те, що до перших класів середніх освітніх закладів приходять діти з різною підготовкою в плані соціального, розумового та інших видів розвитку.

Аналіз соціальних знань, що стосуються орієнтування в собі та в навколишньому оточенні, показав відносно кращі результати, що стосуються «орієнтування в собі» у всіх категорій обстежених дітей, представлених на таблиці 2.2.

Ці результати, ймовірно, можна пояснити тим, що подібні питання

ставилися дітям достатньо часто: і вдома, і в дошкільному закладі, і на ІРЦ. Знання, віднесені до орієнтування в навколишньому оточенні, продемонстровані всіма обстеженими, виявились значно гіршими від орієнтування в навколишньому оточенні: навіть першокласники з нормою розвитку приблизно навіп розділились за отриманими задовільними і незадовільними оцінками: «середній» рівень – 48,7% обстежених, «низький» рівень – 51,3% респондентів.

Таблиця 2.2

Розподіл обстежених дітей та учнів за рівнями сформованості соціальних знань в аспекті «суб'єкт-об'єктних» соціальних відносин (у %)

Складові соціальних знань	Рівні сформованості знань	Категорія дітей		
		Діти з поруш. інтел.розвитку	Учні з поруш. інтел розвитку	Учні з НР
Орієнтування в собі	низький	40,5	70,7	11,3
	середній	47,0	29,3	38,0
	достатній	12,5	0	50,7
	високий	0	0	0
Орієнтування в навколишньому оточенні	низький	67,4	92,5	51,3
	середній	32,6	7,5	48,7
	достатній	0	0	0
	високий	0	0	0

Друге місце щодо орієнтування в навколишньому оточенні зайняли вихованці спеціального дошкільного закладу: «середній» рівень продемонструвала третина обстежених (32,6%), решта – «низький» рівень (67,4% від загальної кількості досліджених дошкільників). Отриманні результати демонструють результативність важливих функціональних аспектів професійної діяльності дефектолога в спеціальному дошкільному закладі: ранню діагностику та корекційно-виховну роботу, спрямовану на ефективну соціальну підготовку вихованців. Це підтверджено результатами нашого дослідження: незважаючи на порушення психічного розвитку, дошкільники

ненабагато поступилися першокласникам із нормою розвитку.

Обстеженні першокласники з порушенням інтелектуального розвитку отримали в переважній більшості (92,5%) «низький» рівень, і лише 7,5% – «достатній». Про низьку ефективність соціального виховання в домашніх умовах отримані результати красномовно промовляють самі за себе.

Більш детальний аналіз отриманих знань, як компонента соціального розвитку, показані на таблиці 2.3. На ній видно, що найслабшою ланкою виявились знання з безпеки життєдіяльності у всіх категорій дітей: «достатнього» рівня знань не продемонстрував жоден із обстежених дітей. «середній» рівень показала майже третина обстежених дошкільників (31%) і першокласники з нормою розвитку – 41,1% респондентів.

Відносно кращим виявився стан сформованості знань із самообслуговування; але «низький» рівень переважав у всіх категорій досліджених дітей:

«Середній» рівень знань продемонстрували першокласники з нормою розвитку – 45% обстежених, дошкільники – 33%, учні з порушенням інтелектуального розвитку – 17% респондентів, «достатнього» рівня досягли лише 4% загальної кількості учнів з нормою розвитку.

Такий важливий компонент соціальних знань як «Основи здоров'я» зайняв третє місце знизу: більшість осіб з порушенням інтелектуального розвитку продемонстрували «низький» рівень: дошкільники – 59%, першокласники – 91 % обстежених, решта були оцінені «середнім» рівнем знань. Учні з нормою розвитку відповідно отримали» 46% - «низький», 50% - «середній» і 4% обстежених – «достатній» рівень знань з основ здоров'я.

Відносно кращі результати сформованості знань продемонстровані були отримані за соціальними напрямками «Догляд за одягом і взуттям»

та «Культура поведінки».

Таблиця 2.3

Розподіл обстежених дітей та учнів за рівнями сформованості соціальних знань в аспекті «суб'єкт-об'єктних» відносин (у %)

Складові соціальних знань	Рівні сформованості знань	Категорія дітей		
		Діти з поруш. інтел.розвитку	Учні з поруш. інтел.розвитку	Учні з НР
Безпека життєдіяльності	низький	69,0	94,0	58,9
	середній	31,0	6,0	41,1
	достатній	0	0	0
	високий	0	0	0
Основи здоров'я	низький	59,0	91,0	46,0
	середній	41,0	9,0	50,0
	достатній	0	0	4,0
	високий	0	0	0
Культура поведінки	низький	32,0	81,0	19,0
	середній	36,0	19,0	17,7
	достатній	32,0	0	63,3
	високий	0	0	0
Самообслуговування	низький	67,0	83,0	51,0
	середній	33,0	17,0	45,0
	достатній	0	0	4,0
	високий	0	0	0
Особиста гігієна	низький	54,0	78,0	22,2
	середній	39,0	22,0	52,8
	достатній	7,0	0	25,0
	високий	0	0	0
Догляд за одягом і взуттям	низький	58,0	95,0	19,6
	середній	42,0	5,0	55,4
	достатній	0	0	25,0
	високий	0	0	0

Розглянемо результати дослідження теми «Культура поведінки»: «достатній» рівень продемонстрували 32% дошкільників спеціального дитсадка і 63,3% першокласники з нормою розвитку, «середнього» рівня досягли 36% дошкільників, першокласники з порушенням

інтелектуального розвитку – 19%, а їхні однолітки з нормою розвитку – 17,7% від загальної кількості. Переважна більшість обстежених першокласників з порушенням інтелектуального розвитку – 81% продемонструвала «низький» рівень знань.

Отже, першокласники і дошкільники з порушенням інтелектуального розвитку, в цілому, мають незадовільний соціальний розвиток в аспекті знаннєвого компонента діяльності. Все ж слід підкреслити, що «рівень актуального розвитку» і «зона найближчого розвитку» (Л.С.Виготський) у зазначених дошкільників ширший, ніж у першокласників з аналогічними порушеннями.

Отриманий результат не лише констатує, а і пояснює внаслідок чого виникають труднощі в процесі входження дитини в соціум, у світ людей. Це стосується дітей з порушенням розмовного розвитку, які приходять до школи менш підготовленими, ніж їхні однолітки, що пройшли підготовку до школи у спеціальному освітньому закладі. Нагадаємо, що для дослідження нами було обрано лише невеликий обсяг необхідних для соціалізації знань.

Узагальнені результати сформованості соціальних вмінь і навичок, які характеризують людину з точки зору соціальної діяльності, представлені на таблиці 2.4. Порівняльний аналіз результатів дослідження продемонстрував існуючу різницю між словом і дією усіх обстежених дітей: розрив цей проявився у тому, що обстежена дитина іноді відповідала правильно, можливо, на завчені запитання, але, як з'ясувалось далі, практично реалізувати чи пояснити їх не могла. Більш чітко ця різниця проявилася в осіб з порушеннями інтелектуального розвитку. Так, показники сформованості соціальних вмінь у дошкільників зі спеціального дошкільного освітнього закладу у порівнянні з продемонстрованими ними соціальними знаннями зменшилися на «достатньому» рівні на 1,7%, і досягли значення 4,8%. Учні першого класу з нормою розвитку так само погіршили операційний

компонент соціальної діяльності на рівні «достатній» на 3,0%, в цілому ж кількість тих, хто показав «достатній» рівень склала 16,5% обстежених.

Зменшилась також кількість дошкільників, які продемонстрували «середній» рівень знань – на 4,3%, в учнів першого класу з порушеннями психофізичного розвитку погіршилися відповідні результати на 21,7%. Зросла і кількість осіб, що не спромоглися на виконання запропонованих завдань: число дошкільників на «низькому» рівні зросла на 6,0%, а число учнів I класу з порушеннями розвитку – на 21,7%. Тобто соціальні вміння, продемонстровані дошкільниками випускної групи з порушеннями інтелектуального розвитку, були відносно кращими від першокласників, а саме: на рівні «середній» - на 25,1%, на «достатньому» рівні – на 4,8%, тоді як цього рівня не досяг жоден із учнів з порушеннями розумового розвитку.

Таблиця 2.4

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості соціальних вмінь в аспекті «суб'єкт-об'єктних» соціальних відносин (у %)

Рівні сформованості і вмінь	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	62,5	92,4	38,8
Середній	32,7	7,6	44,7
Достатній	4,8	0	16,5
Високий	0	0	0

Зазначені результати свідчать про, переважно, низький рівень соціального розвитку учнів, які виховувалися вдома, тоді як дошкільники показали відносно кращу підготовку до суспільної діяльності та взаємодії.

Крім того, рівень діяльнісного (операційного) компонента

соціального розвитку в осіб з порушеннями інтелектуального розвитку виявився ще нижчим, ніж рівень соціальних знань. Результати дослідження вмінь зі сфери «Безпека життєдіяльності» показали повну безпорадність першокласників спеціальної школи: 100% обстежених оцінені були «низьким» рівнем, відносно кращими були дії за такими темами як «Культура поведінки» і «Догляд за одягом та взуттям» (відповідно – 94,4% і 94,3% обстежених були оцінені «незадовільно»), «Основи здоров'я» - 90,7%, що видно з таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл обстежених дітей та учнів за рівнями сформованості соціальних вмінь в аспекті «суб'єкт-об'єктних» відносин (у %)

Складові соціальних вмінь	Рівні сформованості вмінь	Категорія дітей		
		Діти з поруш. інт. розвитку	Учні з поруш. інт. розвитку	Учні з НР
Безпека життєдіяльності	низький	74,5	100,0	56,5
	середній	25,5	0	43,5
	достатній	0	0	0
	високий	0	0	0
Основи здоров'я	низький	65,5	90,7	50,4
	середній	34,5	9,3	47,0
	достатній	0	0	2,6
	високий	0	0	0
Культура поведінки	низький	38,0	94,4	24,3
	середній	33,0	5,6	25,0
	достатній	29,0	0	50,7
	високий	0	0	0
Самообслуговування	низький	71,5	87,5	63,8
	середній	28,5	12,5	32,2
	достатній	0	0	4,0
	високий	0	0	0
Особиста гігієна	низький	60,2	87,8	23,7
	середній	39,8	12,2	59,8
	достатній	0	0	16,5
	високий	0	0	0
Догляд за одягом і взуттям	низький	63,8	94,3	19,6
	середній	36,2	5,7	60,9
	достатній	0	0	19,5
	високий	0	0	0

Також «низький» рівень вмінь продемонстрували учні за рештою

напрямків соціальної діяльності: «Особиста гігієна» і «Самообслуговування» (відповідно - 87,8% і 87,5% обстежених).

Зупинимось на результатах емоційно-мотиваційного компонента соціальної діяльності обстежених дітей і учнів.

Найкращу мотивацію (ставлення) до суспільних знань і вмінь проявили учні I класу з нормою розвитку: 22,7% обстежених продемонстрували «достатній» рівень, що майже в 2 рази більше, ніж у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, що видно з таблиці 2.6. Цей рівень характеризується тим, що учень має достатньо позитивне, стійке ставлення до соціальної діяльності, соціальної обізнаності, зацікавленість щодо дотримання правил поведінки, норм спілкування тощо.

Більше половини зазначених учнів – 54,8% обстежених проявляють мотивацію на «достатньому» рівні, що наближається до отриманих показників дошкільниками (49,7%). Цей рівень характеризується тим, що дитина (учень) має недостатньо стійке, переважно, позитивне ставлення та зацікавленість щодо різних напрямків соціальної діяльності.

Таблиця 2.6

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості емоційно-мотиваційного компонента в аспекті соціальної діяльності (у %)

Рівні сформованості і ставлення	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	40,5	60,8	23,7
Середній	49,7	35,0	54,8
Достатній	9,8	4,2	21,5
Високий	0	0	0

Табличні дані (таблиця 2.6) щодо сформованості емоційно-мотиваційного компонента в аспекті соціальної діяльності показують, що серед усіх категорій досліджених дітей є значний потенціал, на який важливо спиратися в своїй діяльності вчителям, вихователям – це мотивація, прагнення дитини пізнавати, оволодівати практикою соціальної діяльності, поведінки, спілкування. Те, що ці показники у всіх групах обстежених вищі, ніж у соціальних знаннях і вміннях, є позитивним свідченням того, що обстежені діти (учні) прагнуть до оволодіння ними. В той же час отримані дані, які характеризують стан мотивації обстежених дітей та учнів, вказують на те, що далеко не повністю реалізований даний потенціал у дітей, адже значна частина обстежених дітей – 40,5% мають «низький» рівень мотивації, очевидно, що вони не отримали задоволення від оволодіння і використання соціальних знань, умінь, навичок, не відчували радості, самоповаги від їх використання. Ще більший потенціал криється в учнів I класу з порушеннями інтелектуального розвитку – 60,8% обстежених мають «низький» рівень мотивації. В даному аспекті важливим завданням учителя першого класу є, переведення тимчасового інтересу школярів на більш високий рівень – постійний пізнавальний інтерес, який в цей час починає формуватись.

Зупинимось на аналізі результатів дослідження в аспекті «суб'єкт-суб'єктних» відносин, тобто в соціальній комунікації дітей з порушенням психічного та (або) фізичного розвитку.

Аналіз табличних даних, представлених на таблиці 2.7, показав, що в більшості обстежених осіб з порушеннями інтелектуального розвитку (дошкільників і школярів), сформованість комунікативних умінь і навичок відповідають, переважно, «низькому» рівню: відповідно - 58,7% у дошкільників, 86,8% - в учнів I класу. Цей рівень характеризується значними труднощами стосовно вміння формулювати запитання та надавати відповіді співрозмовникам; доносити до

навколишніх власну думку, аргументовано відстоювати власну позицію. Дискусію вести дитина коректно не може. В групі (класі) не визнає загальноприйнятого рішення. Міміка обличчя знаходиться в прямій залежності від загального емоційного настрою. Дитина прагне до усамітнення.

Більше, ніж у третини дошкільників (36,6%) комунікативні вміння відповідають «середньому» рівню, в той час як в учнів І класу спеціальної школи цей показник склав 13,2%; «достатнього» рівня досягли 4,5% обстежених дошкільників, а учні – жоден.

Краще за все зазначені діти володіють організаційними діями під час спілкування. Зокрема, дотриманням дистанції до співрозмовника, поставою в процесі спілкування.

Таблиця 2.7

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості навичок комунікації в аспекті «суб'єкт-суб'єктних» відносин (у %)

Рівні сформованості комунікативних навичок	Категорія дітей		
	Діти з поруш. ПФ розвитку	Учні з поруш. ПФ розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	58,9	86,8	28,8
Середній	36,6	13,2	42,2
Достатній	4,5	0	25,5
Високий	0	0	3,5

В умовах організованої комунікативної взаємодії діти поведуться більш впевнено. Частим порушенням у дітей усіх досліджуваних груп було звертання до співрозмовника не за ім'ям; тримання рук у кишенях, погляд у бік від співрозмовника, а не у вічі під час спілкування, не вибачаються, якщо втручаються без дозволу у розмову тощо. Значні труднощі у дітей викликали дії, спрямовані на досягання поставленої мети, погодження своїх дій із думкою партнера. Найбільшими недоліками, які проявили діти під час обстеження - це недостатне

володіння власними емоціями, мімікою, жестикулюванням.

Дослідження самооцінки за методикою Де-Греєфе показало такі результати: в дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку в 80% обстежених – завищена самооцінка, в 10% - адекватна і ще в 10% обстежених – занижена (див. рис. 2.1).

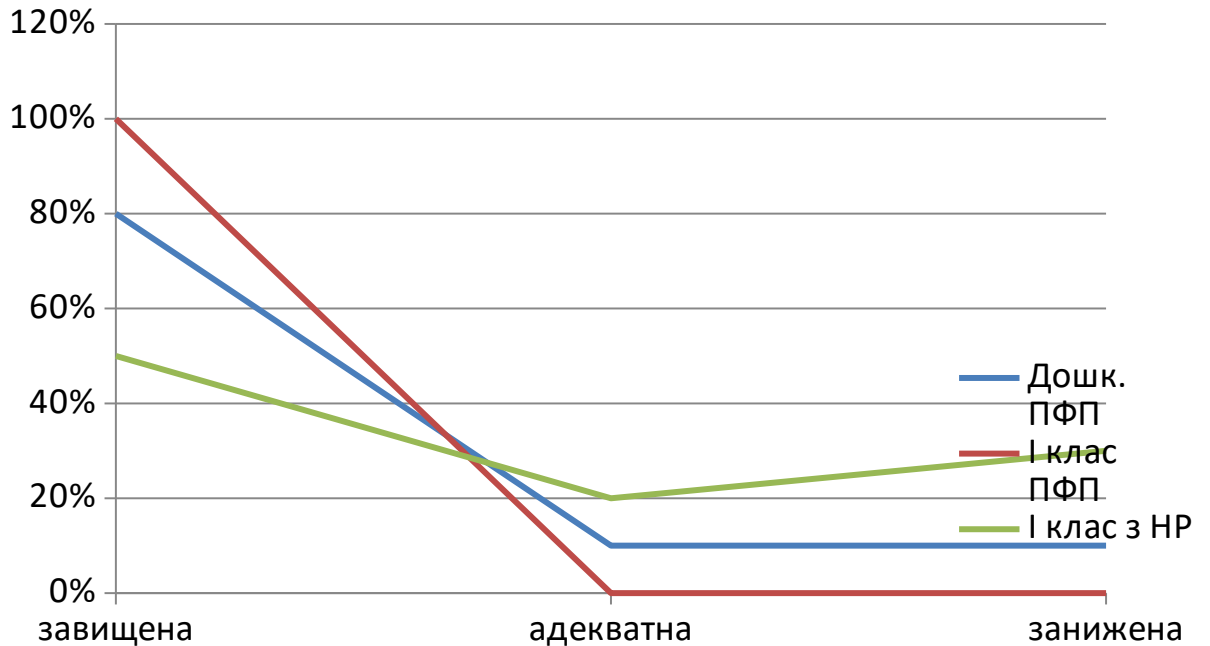


Рис. 2.1. Розподіл обстежених учнів та дітей за рівнями сформованості самооцінки

В учнів I класу з порушеннями інтелектуального розвитку в 100% обстежених самооцінка завищена. В їхніх однолітків з нормою розвитку в 30% обстежених самооцінка занижена, в 20% адекватна і в 50% - завищена.

Як відомо, завищена самооцінка свідчить як про недостатню критичність обстежених, незрілість особистості, оскільки результати продемонстрованих ними соціальних знань і вмінь, переважно, «задовільні» і «незадовільні».

З іншого боку це свідчить і про загальну емоційну реакцію на оцінку, яку чує на свою адресу дитина з порушенням інтелектуального розвитку, і тому така самооцінка може виступати як

псевдокомпенсаторне характерологічне утворення у відповідь на низьку оцінку оточуючих (Л.С.Виготський).

Для з'ясування істинних механізмів самооцінки потрібна додаткова робота з батьками і опора на позитивні емоції в роботі дефектолога з дитиною в школі.

2.3. Апробація експериментальної методики навчання та її аналіз

На формувальному етапі експериментального дослідження в якості експериментальної групи нами було обрано дітей ЗДО № 8 Херсонської міської ради. Корекційно-розвивальна робота з соціального розвитку дітей була зосереджена на визначених нами «суб'єкт-об'єктних» і «суб'єкт-суб'єктних» відносинах, яка здійснювалась під час урочної та позаурочної роботи.

Особлива увага зверталась на слабкі місця в розвитку окремих учнів: з ними здійснювалася індивідуальна корекційна робота. Також була налагоджена співпраця з батьками зазначених учнів з метою закріплення необхідних соціальних вмінь і навичок.

Після проведення кількомісячної корекційно-розвивальної роботи нами було проведено повторне обстеження учнів із ЗОШ № 25 і спеціального дошкільного освітнього закладу № 8 Херсонської міської ради.

Отримані результати формуального експериментального дослідження продемонстрували позитивну динаміку соціального розвитку дітей ЗДО № 8 як з боку соціальних знань, так і вмінь, що видно на табл. 2.8 і табл. 2.9.

Таблиця 2.8

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості соціальних знань в аспекті «суб'єкт-об'єктних» соціальних відносин (у %)

Рівні сформованості і знань	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	55,4	75,7	35,0
Середній	38,1	24,3	45,5
Достатній	6,5	0	19,5
Високий	0	0	0

Порівняльний аналіз отриманих даних показав, що соціальні знання в середньому зросли на 11,1%, а соціальні вміння з безпеки життєдіяльності, основ здоров'я, культури поведінки, самообслуговування, особистісної гігієни та догляду за одягом і взуттям - на 11,2%. Отримані результати їхніми однолітками із ЗОШ № 25, з якими спеціального навчання не проводилось, продемонстрували майже такі самі результати, що і на початку експериментального дослідження: соціальні знання в дошкільників і школярів зросли на 1,1%, а вміння збільшились на 1,3% і 1,2% відповідно, що видно на табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості соціальних вмінь в аспекті «суб'єкт-об'єктних» соціальних відносин (у %)

Рівні сформованості і вмінь	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	61,2	81,2	37,6
Середній	34,0	18,8	45,9
Достатній	4,8	0	16,5
Високий	0	0	0

Позитивна динаміка соціального розвитку експериментальної групи

першокласників з порушенням інтелектуального розвитку підтвердилась і мотиваційним компонентом (+15,6%), тоді як у решти обстежених, які не були охоплені спеціальним навчанням, отримані дані знаходились на рівні статистичної похибки (+2,2%), що показано на табл. 2.10.

Якісний аналіз отриманих соціальних знань і соціальних вмінь в експериментальній групі показав, що обстежені учні найкращих результатів досягли з догляду за одягом і взуттям – на 14% покращились знання і вміння, з самообслуговування – на 13% зросли уміння і на 11% - знання, культури поведінки – на 13 % вміння, і на 11,3% - знання, безпеки життєдіяльності - на 12% вміння і на 9,5% знання, основи здоров'я – на 9% знання і вміння, особиста гігієна – на 10,5% вміння і на 8,5% знання. В дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку і в першокласників з нормативним розвитком зміни коливались від 0% до 3,3% (найбільшого значення).

Таблиця 2.10

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості емоційно-мотиваційного компонента в аспекті соціальної діяльності (у %)

Рівні сформованості і ставлення	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інтел. розвитку	Учні з поруш. інтел. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	38,3	45,2	21,5
Середній	51,9	40,6	57,0
Достатній	9,8	4,2	21,5
Високий	0	0	0

Менші досягнення продемонструвала експериментальна група в процесі спілкування: «низький» рівень зменшився на 6,8%, що представлено на таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Розподіл дітей і учнів за рівнями сформованості навичок комунікації в аспекті «суб'єкт-суб'єктних» відносин (у %)

Рівні сформованості комунікативних навичок	Категорія дітей		
	Діти з поруш. інт. розвитку	Учні з поруш. інт. розвитку	Учні з НР
	Випускна група д/с	1 клас	1 клас
Низький	58,9	80,0	28,0
Середній	36,6	20,0	43,0
Достатній	4,5	0	25,5
Високий	0	0	3,5

Учні контрольної групи покращили результат на 0,8%, дошкільники не змінили своїх результатів.

Результати формувального етапу експериментального дослідження продемонстрували ефективність запропонованої індивідуальної та групової корекційно-розвивальної роботи з соціального виховання учнів з порушенням інтелектуального розвитку.

2.4. Засоби формування життєвих компетентностей в дітей із порушенням інтелектуального розвитку

Головним напрямком такої роботи, як було зазначено вище, є сфера формування життєвих компетентностей молоді з обмеженими пізнавальними можливостями, від якої залежить ефективність її самовизначення. Спеціальна школа несе повну відповідальність перед суспільством щодо реалізації прав особистості дитини з вадами розвитку на освіту і трудову підготовку, забезпечення корекції її розвитку з метою соціальної адаптації і особливо соціальної реабілітації. Закон України від 06.10.2005 року (ст.1) «Про реабілітацію інвалідів в Україні» в поняття «соціальна реабілітація» вкладає систему мір, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі у житті, відновлення її соціального статусу і здібності до самостійної суспільної і сімейно-побутової діяльності шляхом орієнтації в

соціальному середовищі і соціально-побутової адаптації, соціального обслуговування, задоволення потреби в забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації.

Ось чому перед педагогічною практикою все гостріше постає завдання - допомогти учням, які закінчують школу, у правильному виборі свого життєвого шляху, визначенні своїх планів відповідно до перспектив суспільного розвитку і особистісних і індивідуальних можливостей і інтересів.

Отже, проблема соціалізації особистості залишається складною, її аспекти потребують подальшої розробки.

Формування соціальних навичок здійснюється у процесі різних видів дитячої діяльності, що виступають головною умовою засвоєння і привласнення дитиною основних форм адекватної поведінки у суспільстві та формування уявлень про навколишній світ.

Як наголошується в науково-методичній літературі (О. Єкжанова, О. Стребелева, О. Хохліна та ін.), у процесі корекційно-розвивальної роботи у дітей формуються цілеспрямовані проби, практичне примірювання, зорове орієнтування тощо.

Діти вчаться опановувати елементарні способи взаємодії один з одним. У них поступово формуються емоційна сприйнятливність та засоби прояву адекватних емоцій, уміння визначати емоційний стан та переживання людини як у повсякденному житті, так і під час аналізу художніх творів. У процесі формування предметно-операційних та предметно-ігрових дій, навичок самообслуговування у вихованців формується потреба у самостійності, впевненість у власних силах; елементарна самооцінка і здатність до оцінювання дій та вчинків інших; має бути орієнтована на стимулювання їхньої комунікативної та особистісної активності, систематизацію та узагальнення власного досвіду у сфері людських взаємин, виховання позитивних якостей і розширення способів позитивної взаємодії з довколишніми людьми.

Тому метою виховання дітей на цьому етапі розвитку є формування сприйнятливості до соціального середовища та навчання у школі.

Програма Формування соціальних навичок, розроблена А.М.Висоцькою (2013 р.), розкриває зміст навчально-виховної роботи щодо соціального розвитку дошкільників з розумовою відсталістю. На основі врахування практичного досвіду спеціальних дошкільних навчальних закладів для дітей з розумовою відсталістю; зміст вітчизняних та зарубіжних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Зміст корекційно-розвивальної роботи, закладений у цій програмі, розраховано на чотири роки навчання дітей віком від 3 до 7-8 років і спрямовано на вирішення багатьох соціальних задач.

Робота з емоційного-ціннісного та соціально-морального розвитку дітей має передбачати взаємозв'язок, взаємопроникнення змісту соціального розвитку з іншими програмами навчання та виховання і може здійснюватися як у повсякденному житті, так і в ході спеціальних ігор та вправ; як у процесі сюжетно-рольових і театралізованих ігор, так і в процесі занять з образотворчого мистецтва, ліплення, конструювання, господарсько-побутової праці, ознайомлення з навколишнім завдяки посиленню соціальної спрямованості їх змісту; в процесі роботи з розвитку мовлення, індивідуальної корекційної роботи тощо.

Реалізація змісту програми здійснюється у процесі проведення спеціальних занять з емоційно-ціннісного та соціально-морального розвитку, що їх проводить соціальний педагог; педагогом-дефектологом на заняттях з ознайомлення з довкіллям та розвитку мовлення; вихователем під час організації практичної діяльності дітей.

В процесі формування уявлень про соціальні явища у розумово відсталих дошкільників слід керуватися такими методичними положеннями (педагогічними умовами): є

- позитивний емоційно-особистісний контакт із дорослим;

- залучення дітей до спільної ігрової діяльності, що сприяє формуванню та вдосконаленню у них навичок колективної діяльності, формуванню основ психологічної готовності до навчання у школі тощо.

Соціальний розвиток дошкільників відбувається також і через гру як провідну дитячу діяльність. Важливим елементом будь-якої гри є спілкування. Під час гри відбувається соціальне, емоційне і психічне становлення дитини. Гра дає дітям змогу відтворювати дорослий світ і брати участь в уявному соціальному житті. Діти навчаються виявляти емоції, адекватно взаємодіяти з довколишніми, розв'язувати конфліктні ситуації тощо.

Окрім спілкування і гри, важливу роль у формуванні особистості дитини відіграють різні заняття, справи, творчість, музика, книги і спостереження за довкіллям.

Взаємодія дорослого з дітьми дошкільного віку має будуватися з урахуванням особливої їх чутливості (сензитивності) до соціальних впливів. Основною формою комунікації при цьому має бути рівноправна співпраця і спілкування за обов'язкового стимулювання дитячої самостійності та ініціативи. Одним із головних завдань педагогів (також і батьків) під час визначення змісту спілкування є пробудження, формування і розвиток ігрових та пізнавальних інтересів у дитини. Навіть у грі діти потребують допомоги дорослого.

Для вирішення окреслених завдань можуть застосовуватися різні методи: наочні (спостереження, демонстрація наочних матеріалів); словесні (розповідь, пояснення, бесіда); практичні (ігри, справи, практичні доручення).

При виборі методів роботи з дошкільниками, методисти радять керуватися тим, щоб об'єкт, який пізнають, був пов'язаний із цілеспрямованою діяльністю дитини.

Від правильного вибору форми роботи з дітьми (групова, підгрупова, парна, індивідуальна) значною мірою залежить ефективність

процесу формування у дошкільників соціальних навичок. Вибір тієї чи іншої форми роботи залежить не лише від завдань та змісту корекційного впливу, а й від рівня психічного розвитку кожної дитини. Наприклад, в процесі формування у вихованців зорового образу “Я”, що передбачає, насамперед, упізнавання дитиною себе у дзеркалі, необхідно проводити індивідуальні заняття з кожною дитиною. У ході занять педагог має вчити дитину вдивлятися у своє зображення у дзеркалі, емоційно реагувати на нього, називати своє ім'я, впізнавати себе на фотографії. Надалі заняття проводяться одночасно з двома дітьми, бажано із різними рівнями психічного розвитку. Лише потім зоровий образ “Я” закріплюється у кожної дитини на підгрупових та групових заняттях (із використанням світлин усіх дітей). Дошкільнят навчають знаходити свою світлинку серед інших, співвідносити її із зображенням у дзеркалі, називати своє ім'я. Отриманий у такий спосіб певний соціальний досвід потрібно фіксувати в усних висловлюваннях.

Для досягнення ефективнішого корекційно-розвивального впливу в процесі соціального виховання розумово відсталих дошкільників треба застосовувати прийоми, що стимулювали б їхню пізнавальну активність. Це - елементарний аналіз, у процесі якого діти засвоюють зовнішні ознаки об'єкта, розділяючи його на видимі складники; синтез, що допомагає уявити (скласти) предмет чи явище загалом; порівняння, що допомагає формуванню у дітей конкретних уявлень (порівняння за відмінністю та схожістю); класифікація, що сприяє усвідомленому засвоєнню дітьми нового матеріалу та викликає в них інтерес до пізнавальних завдань; повторення, яке забезпечує міцність засвоєння знань; пригадування, що допомагає активізувати вже сформовані уявлення дитини. Безумовно, означені прийоми використовують у контексті доступного та близького дитині завдання. Наприклад, вибрати певні предмети чи іграшки для гри; згадати, що їли на сніданок; вибрати певні світлини тощо.

Однією з умов ефективного соціального розвитку дошкільників є привчання їх до дисципліни, метою якого є спрямування дій, а не покарання за помилку. Власне головною метою дисципліни є сприяння формуванню у дітей етичних і моральних норм, розвитку самоконтролю для того, щоб їхня індивідуальна поведінка відповідала певним стандартам, правилам, прийнятим у суспільстві. Спочатку контроль за поведінкою дитини встановлюється ззовні на основі авторитету дорослого, згодом формуються механізми самоконтролю, які дозволяють керуватися дитині правилами поведінки. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу виокремити низку принципів, дотримуючись яких дорослий здатен впливати на цей процес:

- діти більш охоче реагують на докази дорослих за наявності взаємної прихильності та довіри;
 - дисципліна буде ефективною у разі відсутності в дорослих розбіжностей із питань дисципліни;
- у процесі виховання мають застосовуватися не лише покарання, а й, насамперед, заохочення;
- дисциплінарні впливи повинні застосовуватися відразу після порушення правил поведінки;
- надміру суворі покарання провокують з боку дитини протидію, відчуженість та агресивну поведінку;
- методи дисциплінарного впливу не повинні принижувати дитину, загрожувати її безпеці;
- як уседозволеність, так і жорсткий авторитаризм є непродуктивними у будь-якому віці;
- для кожного вікового періоду треба застосовувати адекватні засоби дисциплінарного впливу.

На ранніх стадіях розвитку дисципліну можливо підтримувати через управління діяльністю дитини (наприклад, за допомогою іграшок і цікавих ігор, обладнання ігрових майданчиків на подвір'ї чи в

приміщенні). Іноді допомагає переключення уваги дитини на іншу дію чи предмет, зміна ситуації, що провокує негативну поведінку. Зі старшими дітьми можна обговорити їхню поведінку і в доступній формі пояснювати її позитивні та негативні моменти.

ВИСНОВКИ

1. Під соціалізацією в психолого-педагогічній літературі розуміють процес засвоєння людиною суспільних знань, емоцій, норм, традицій та їх застосування.

Виділяють три сфери, в яких розгортається соціалізація, тобто соціальний розвиток: діяльність, спілкування і самосвідомість. Реалізація людини в кожній із зазначених сфер забезпечується знаннєвим, поведінковим та світоглядно-почуттєвим компонентами. Останній проявляється в ціннісному ставленні до себе, до інших та оточуючого багатоманітного світу. Щоб людина стала суб'єктом виховання, обов'язковим компонентом її має бути позитивна «Я-концепція» і особистісні якості, що забезпечуть реалізацію людини в діяльності, спілкуванні і самопізнанні.

2. В основу методики дослідження соціального розвитку дітей з порушенням розумового розвитку покладено адаптовані до конкретних умов розробки таких учених: Л.С. Дробот, Н.І. Видрич, С.Ю. Коноплястої, Г.М. Мерсіянової, В.П. Старцевої, О.П. Хохліної, Л.М. Шипіциної щодо соціальних компетенцій дітей (соціальні знання, вміння, навички комунікації); методика Т.В.Дембо і Де-Греєфе (самооцінка). Оцінюванню підлягали такі структурні компоненти соціальної діяльності дитини (учня): змістовий, операційний та емоційно-мотиваційний. Залежно від отриманих результатів обстежені розподілялись за чотирма рівнями знань, умінь і ставлення до соціальних компетенцій: високим, достатнім, середнім, низьким.

Результати проведеного констатувального етапу експериментального дослідження дозволило встановити таке: в аспекті соціально-побутового орієнтування за змістовим показником переважна більшість першокласників (86,8%) і дошкільників спеціального дошкільного закладу (56,5%) продемонстрували «низький» рівень

соціальних знань. Показники операційного компонента соціальної діяльності в усіх обстежених були гіршими: в середньому на 5-15%. Ці результати продемонстрували розрив між словом і дією, між декларуванням знань і їх застосуванням.

Найкращого рівня в обстежених досяг мотиваційний компонент діяльності: «низький» рівень діагностовано у 40,5% дошкільників і в 60,8% першокласників; у дошкільників «середній» і «достатній» рівні виявлені були відповідно у 49,7% та в 9,8% обстежених. У першокласників спеціальної школи результат був нижчим.

Сформованість навичок спілкування (суб'єкт-суб'єктні відносини), як і соціальної діяльності (суб'єкт-об'єктні відносини), показали, переважно, «низький» (у дошкільників – 58,9% обстежених, у школярів з порушенням інтелекту – 86,8%) та «середній» (36,6% - у дошкільників, і 13,2% - у першокласників) рівні соціальних знань і вмінь.

Самооцінка дошкільників і першокласників, в переважній більшості завищена (80% - у дошкільників і 100% - у школярів з порушенням інтелекту).

Отримані результати дослідження, по-перше, вказують на «низький» рівень соціальної компетентності першокласників з порушенням інтелекту, що виховуються вдома. У порівнянні з ними дошкільники випускної групи спеціального дошкільного закладу продемонстрували якісніші соціальні знання, уміння спілкування за всіма темами; по-друге.

3. На основі отриманих результатів дослідження нами було розроблено засоби щодо формування соціальних компетентностей в учнів з порушенням інтелекту та здійснено їх апробацію. Результати формувального етапу експериментального дослідження показали ефективність запропонованих освітніх інструментів: соціальні знання в експериментальній групі зросли на 11,1%, а соціальні вміння – на 11,2%.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Активность и жизненная позиция личности: Сб. науч. тр. Отв. Ред. А.В.Брушлинский. М., 1988. 192 с.
2. Програми для допоміжної школи. Виховна робота 1-4 класи. К., 2004. 94 с.
3. Програми для допоміжної школи. Виховна робота 5-10 класи. К., 2012. 198 с.
4. Блеч Г.О. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма ознайомлення з навколишнім, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К.: 2012. 96 с.
5. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник. Для студ. псих. і педаг. спеціальностей. 2-ге видан., випр. і доп. К.: Центр учбової літератури. 2007. 968 с.
6. Вержиховська О.М. Вивчення моральних якостей у дітей з вадами розумового розвитку. Дефектологія. 2000. №2. С.42-46.
7. Висоцька А.М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): Методичні рекомендації. К.: 2012. 106 с.
8. Висоцька А.М. Основні завдання, форми і методи громадянського виховання учнів спеціальних шкіл-інтернатів. Дефектологія. 2005. № 3. С. 29 - 34.
9. Воспитательная работа во вспомогательной школе. Под ред. В.Ф. Мачихиной. М.: Просвещение, 1980. 162 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Основы дефектологии. Под ред. Т.А.Власовой. М: Педагогика, 1983. Т. 5. 368 с.
11. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. М., 1985. 274 с.

- 12.Гладченко І.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К.: 2012. 112 с.
- 13.Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 1981. 176 с.
- 14.Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Методика педагогического обследования детей с умственной недостаточностью. Дефектология. 2007. № 6. с.20-25.
15. Колесник І.П., Кравець Н.П. Робота з розумово відсталими дітьми-сиротами: навчальний посібник. К.: Видав. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. 82 с.
16. Коломенский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. К.: Радянська школа, 1978. 87 с.
17. Кононенко О.Л. Стратегічна мета виховання - життєва компетентність дитини. Дошкільне виховання. 1999. № 5. С. 15-21
- 18.Макаренко А.С. Книга для родителей. – К.: Рад. шк., 1987. 384 с.
19. Мачихина В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате. М.: Просвещение, 1983. 104 с.
20. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. Н.М.Стадненко, Т.Д.Ілляшенко, Л.В.Борщевська, А.Г.Обухівська. Кам'янець Подільський: Абетка, 1998. 144 с.
21. Миронова С.П., Матвеева М.П. Реалізація індивідуального підходу до дітей з вадами інтелекту: Методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський, 2001. 28 с.
22. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: КПНУ імені І. Огієнка, 2014. – 260 с.

23. Москаленко В.В. Социализация личности. К.: Вища школа. 200 с.
24. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: Навчальний посібник / За ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2004. 220 с.
25. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2006. 206 с.
26. Пороцкая Т.И. Работа воспитателя вспомогательной школы. М.: Просвещение, 1984. 176 с.
27. Синев В.Н. Особенности воспитания социально-нормативного поведения учащихся вспомогательной школе // Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Школа-Пресс, 1994. С. 278-297.
28. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. К., 2007. 118 с.
29. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталого дитини: Підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
30. Скворцова В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В.О.Скворцова. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 160 с.
31. Соціологія: підручник. Вид. 2-е, перероблене, доповнене. За ред. В.Г. Городяненка. К.: ВЦ Академія, 2002. 559 с.
32. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Изд. 3-е, перераб. и доп. Ростов –на-Дону: Феникс, 2001. 704 с.
33. Стребелева Е.А., Браткова М.В. Варианты индивидуальной программы воспитания и коррекционно-развивающего обучения ребенка раннего возраста с психофизическими нарушениями. Дефектология. 2000. №5. С.15-19.
34. Стребелева Е.А., Мишина Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии. М., 2010. 79 с.

35. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М.: Рад. шк., 1981. 383 с.
36. Сухомлинский В.А. О воспитании. М.: Политиздат, 1975. 272 с.
37. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: Пер. с нем. М.: Академия, 2003. 432 с.
38. Татьянчикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації. Слов'янськ: Видав. Б.І. Маторін, 2011. 135 с.
39. Татьянчикова І. В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації: моногр. І. В. Татьянчикова. [2-ге вид., перероб. і доп.]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 211 с.
40. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: моногр. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 381 с.
41. Татьянчикова І. В. Шляхи формування життєвих компетентностей в процесі соціально-трудової адаптації і реабілітації учнів з вадами розумового розвитку. Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер. Соціально-педагогічна за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. Вип. XII. С. 258–260.
42. Татьянчикова І. В. Особливості соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку на етапі індивідуалізації в спеціальному навчальному закладі / І. В. Татьянчикова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. К.: НПУ, 2013. № 23. С. 406–410.
43. Татьянчикова І. В. Особливості соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку на етапі інтеграції в спеціальному навчальному закладі. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: ДДПУ, 2013. Вип. LXII, ч. II. С. 187–196.

44. Татьянчикова І. В. Стан теорії та практики по забезпеченню соціалізації учнів з вадами інтелектуального розвитку. Вісн. Донбас. держ. пед. ун-ту : зб. наук. праць. Сер. Корекційна педагогіка і психологія / за заг. ред. І. В. Дмитрієвої. Слов'янськ : ДДПУ, 2013. Вип. 1. С. 177–187.
45. Татьянчикова І. В. Особливості соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на стадії ранньої трудової підготовки в умовах спеціального навчального закладу. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : ДДПУ, 2013. Вип. LXIV. С. 266–276.
46. Татьянчикова І. В. Психолого-педагогічні умови забезпечення соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на стадії адаптації в спеціальному навчальному закладі. Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер. Соціально-педагогічна / за ред. : О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. Вип. XXIII, ч. 1. С. 355–363.
47. Ткачева В.В. К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Дефектология. 1999. №3. С.18-21.
48. Чеботарьова О.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах. К.: 2012. 112 с.
49. Чурай А.Л., Ведернікова Н.В., Кваріані І.А. Психолого-педагогічна діагностика дошкільників з порушеннями інтелекту: методичний посібник / за ред. С.В. Полещук. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009. 216 с.

Додаток А

Зміст діагностичних завдань для вивчення соціального розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

I. Орієнтування в собі:

1. Називає та показує на собі, на інших дітях, на іграшках частини тіла та обличчя.
2. Називає органи відчуттів та їх функції (очі дивляться, вухами слухаємо, носом дихаємо, шкіра відчуває і т.д.);
3. Скільки тобі років?
4. Як тебе зовуть?
5. Назви своє прізвище.
6. Знає та називає назви пальців рук (Покажи середній палець, вказівний та ін.)

II. Орієнтування у найближчому оточенні:

1. Як зовуть твою маму (тата, сестричку, братика)?
2. Ким (де) працюють твій тато (мама)?
3. Назви свою домашню адресу. (Навіщо знати свою адресу? Як називається зупинка, де ти виходиш, їдучи додому?)
4. В якій країні ти живеш?
5. Як називається місто, де ти живеш?
6. Назви, які тобі відомі:
 - тварини;
 - дерева;
 - види транспорту;
 - посуд;
 - меблі.
7. Розкажи про домашню тварину, яку ти знаєш (як вона живе, харчується, яку користь приносить людям, як людина турбується про неї?).

або: Опиши пору року (осінь), яка настала. Які зміни в природі ти помітив? Чому люди одяглися в теплий одяг?

8. На якому транспорті ти приїхав до школи (садка)?

9. Називає ім'я однолітків по класу (групі), знає як звати класного керівника (вихователя), звертається до них.

10. Розповідає про родинні свята, події вихідного дня.

11. Які овочі потрібні для приготування борщу?

Для дітей дошкільного віку допускаються: нагадування, вказівки, контроль дорослого

Критерії оцінювання кожного із завдань: самостійно виконує завдання, спирається на непрямі вказівки – 3 бали («високий» рівень), виконує завдання з незначною допомогою – 2 бали («достатній» рівень), виконує з переважною допомогою дорослого – 1 бал («середній» рівень), не виконує чи ігнорує завдання – 0 балів («низький» рівень)

Основи здоров'я

1. Дитина має уявлення про способи догляду за власним тілом.

2. Як ти розумієш слова «сонце, повітря, вода – наші найкращі друзі»?

3. Засоби загартовування організму: сонячні ванни, прийом душу, обтирання, гімнастика, прогулянки на свіжому повітрі, провітрювання приміщення, дотримання особистої гігієни після фізкультурних занять та ін.

(Якою водою вранці ти вмиваєш обличчя? Чи провітрюється на ніч приміщення, де ти спиш? Який вид спорту тобі подобається, дивишся по телевізору? тощо)

4. Чому слід обережати очі? вуха? ніс? та ін.

5. Називає та показує на малюнках шкідливі напої та продукти (солодка газована вода, чіпси та ін.).

6. Що слід робити, щоб попередити різноманітні захворювання на

кір, ОРВІ, грип тощо? (щеплення, прийом вітамінів, здорове харчування, закалювання організму, сон тощо)

Для дітей дошкільного віку допускаються: нагадування, вказівки, контроль дорослого.

Критерії оцінювання кожного із завдань: самостійно виконує завдання, спирається на непрямі вказівки – 3 бали («високий» рівень), виконує завдання з незначною допомогою – 2 бали («достатній» рівень), виконує з переважною допомогою дорослого – 1 бал («середній» рівень), не виконує чи ігнорує завдання – 0 балів («низький» рівень)

Безпека життєдіяльності

1. Називає побутові прилади, техніку (телевізор, холодильник, телефон, пілосос, праска, електрочайник тощо) та знає їх призначення і правила безпечного використання.

2. Правила користування небезпечними предметами, що зустрічаються в побуті (сірники, ножиці, газові плити, гарячий посуд тощо). Правила користування сірниками. (Чи можна біля дерев розпалювати вогнище?)

3. Яких правил безпеки поведінки слід дотримуватись під час гри з піском?

4. Правила безпечної поведінки на переході через дорогу. На який колір світлофора можна переходити дорогу? Яким чином переходити через дорогу, де немає світлофора?

5. Правила безпеки при використанні робочих інструментів та різних матеріалів: ножиці, голки, лопата, граблі, пилка тощо. (Якщо дитина у школі поранила (порізала) палець руки, допоможи: що їй треба зробити? До кого вона має звернутись по допомогу?)

6. Небезпечні ситуації в зимовий період – гололедиця, сильний вітер, таяння льоду на водоймі і т.д.

7. Небезпечні ситуації в літній період – безпека на воді, в лісі, під

час грози.

8. Чи можна їсти всі зібрані гриби, ягоди?

9. Навіщо треба мити руки після туалету, перед прийманням їжі?

Для дітей дошкільного віку допускаються: нагадування, вказівки, контроль дорослого.

Критерії оцінювання кожного із завдань: самостійно виконує завдання, спирається на непрямі вказівки – 3 бали («високий» рівень), виконує завдання з незначною допомогою – 2 бали («достатній» рівень), виконує з переважною допомогою дорослого – 1 бал («середній» рівень), не виконує чи ігнорує завдання – 0 балів («низький» рівень).

Культура поведінки

1. Знає вимоги до постави людини при ходьбі, у положенні сидячи, стоячи.

2. Намагається слідувати за своєю поставою, ходою, і жестикуляцією і дотримуватись їх.

3. Дотримується правил поведінки при зустрічі та розставанні; при звертанні з проханням, запитанням зі старшими та однолітками використовує ввічливі слова.

4. Правила поведінки при привітанні й прощанні, правила поведінки в гостях, громадському місці

5. Ввічливо та тактовно поводить себе під час розмови зі старшими та однолітками;

6. Дотримується правил поведінки в сім'ї, зі старшими (користується ввічливими словами, виконує доручення, дотримується режиму дня, дисциплінований, уважний тощо)

7. Виявляє увагу одноліткам та старшим, прагне підтримувати бесіду, запрошує друзів додому та ін.

8. Правильно поводить себе в столовій, знає і дотримується правил поведінки за столом, сидіння за столом, користується столовими

приборами, серветками та ін. (Коли ти виходиш з-за столу після сніданку чи після обіду що треба сказати?)

9. Знає і дотримується правил користування туалетом.

10. Знає правила поведінки у видовищних і культурно-освітніх установах.

11. Дотримується правил поведінки себе у транспорті, читальному залі бібліотеки.

Для дітей дошкільного віку допускаються: нагадування, вказівки, контроль дорослого.

Критерії оцінювання кожного із завдань: самостійно виконує завдання, спирається на непрямі вказівки – 3 бали («високий» рівень), виконує завдання з незначною допомогою – 2 бали («достатній» рівень), виконує з переважною допомогою дорослого – 1 бал («середній» рівень), не виконує чи ігнорує завдання – 0 балів («низький» рівень).

Особиста гігієна

1. Знає призначення та послідовність виконання ранкового, вечірнього туалету. Розуміє його необхідність.

Що таке ранковий (вечірній) туалет? Яка послідовність ранкового (вечірнього) туалету? Що може статись, якщо ти не захочеш його дотримуватись?

2. Знає значення правильної регламентації життєдіяльності. *(Чому треба дотримуватись розпису (розпорядку) дня? (вчасно вставати, вчасно лягати, приймати їжу тощо).*

2. Знає значення збалансованого (раціонального) харчування для здоров'я (наприклад, співвідношення вуглеводів, жирів і білків).

3. Виявляє основні ознаки забруднення власного тіла та неохайності зовнішнього вигляду, намагається їх усунути (за необхідності використовує допомогу дорослого).

4. Вміння причісувати волосся й обирати зачіску.

5. Вміння користуватися шампунем. Періодичність і правила миття голови. Лупа й випадіння волосся як наслідок порушення гігієни, здоров'я.

6. Яким чином слід доглядати за очима? Чому?

7. Правила догляду за шкірою рук, ніг, миття їх, стрижка нігтів.

Консультування із дорослими при доборі косметичних засобів для догляду за шкірою рук і ніг.

8. Намагається самостійно вмиватися, мити руки після туалету і перед їдою, використовуючи мило, рушник. (Яка послідовність миття рук? Розкажи, як ти це робиш. Давай підійдемо до крану і спробуємо помити руки, а ти мене навчиш це робити)

9. Знає призначення і вміє користуватися носовичком, серветкою. (В тебе є носовичок? Навіщо потрібен носовичок? Покажи, як слід користуватися ним. Покажи, як треба користуватися серветкою в їдальні)

Самообслуговування

1. За допомогою дорослого чи самостійно виявляє ознаки забруднення, неохайності зовнішнього вигляду та усуває (намагається їх усунути).

2. За допомогою дорослого виявляє основні ознаки забруднення власного тіла та усуває (прагне їх усунути).

3. Називає засоби гігієни, їх призначення, місце знаходження у ванній кімнаті (за малюнком).

4. Називає та показує предмети одягу та взуття, їх призначення та частини одягу;

5. Вміє встановлювати та відображати у мовленні зв'язки між особливостями одягу та взуття для хлопчиків та дівчаток,

6. Вміє встановлювати та відображати у мовленні зв'язки між особливостями одягу та взуття для приміщення та вулиці, співвідношення одягу із сезоном (Який одяг ти одягнеш зимою? Влітку,

коли сонячно?)

7. Під контролем дорослого намагається їсти самостійно та охайно, добре пережовувати їжу, тримати ложку та виделку в руці, користуватися серветкою, виходити з-за столу тільки поївши, тихо підсувати стілець, дякує.

8. Самостійно одягається, перевзувається, допомагає однокласникам одягнутися.

Оцінка сформованості соціально-побутових навичок: а) відповідають віку, використовують непряму допомогу – «високий» рівень; б) недостатньо сформовані: потребують незначної зовнішньої допомоги – «достатній» рівень; в) порушені: потребують переважно зовнішньої допомоги – «середній» рівень; г) не сформовані – «низький» рівень.

Догляд за одягом та взуттям

1. Якою щіткою (губкою) чистити взуття? (малюнок)
2. Як доглядати (сушити) мокре взуття?
3. Якими щітками чистити забруднений одяг?(малюнок)
4. Що робити з ушкодженою, розірваною одежею? засмальцьованим одягом? (Що ти будеш робити, якщо твоя одежа, наприклад, платтячко (брюки, кофта, куртка, взуття та ін.) виглядає неохайно: зім'ята (засмальцьована, забризкана багнюкою, порвалася тощо)?
5. Яким чином слід зберігати шкільний одяг вдома?
6. Що треба робити з відірваними гудзиками, кнопками, крЮчками тощо? (Що ти зробити, коли відірветься у тебе гудзик від одежі?)
7. Правила прання виробів з бавовняних і шовкових тканин, санітарно-гігієнічні вимоги. техніка безпеки роботи з побутовими хімічними речовинами.
8. Правила прасування одягу з шерстяного, бавовняного матеріалу.

Сформованість навичок спілкування

(фонетика, граматики не перевірялись)

1. Дитина охоче (неохоче) вступає (не вступає) в спілкування з дорослими

2. Дитина охоче (неохоче) вступає (не вступає) в спілкування з однолітками

3. Висловлює свої враження, почуття, думки, потреби та емоції за допомогою мовлення (4 рівні: прагне висловити сама, потребує незначної допомоги дорослих, потребує значної допомоги, ігнорує допомогу).

4. Володіє навичками діалогічного мовлення (4 рівні: ініціює сама діалог, або потребує підтримки, чи потребує значної допомоги щодо побудови висловлювань; не вступає в діалог). Дотримується соціальної дистанції під час спілкування. Важливо: відстоює аргументовано власну позицію; дискусію веде коректно, визнає колективне рішення, може поступитися власними інтересами заради колективного успіху.

Для оцінювання перших 4 вимог передбачені такі завдання: представся однокласнику; вручи дарунок (умовний) йому; гра: вибачся перед однокласником, завдання на сервірування столу (на 4 персони), дотримання правил поведінки, етикету за столом.

5. Вміє своєчасно звертатись до дорослого, наприклад, за допомогою у разі погіршення самопочуття.

6. Вміє планувати за допомогою мовлення свої дії (оцінюється під час освітнього процесу)

7. Вміє регулювати свою діяльність та поведінку за допомогою мовлення (оцінюється під час освітнього процесу)

8. Назви тільки зелені фрукти та овочі. Назви червоні фрукти та овочі.

9. Склади короткий текст з опорою на серію сюжетних малюнків

10. Розповідь з особистого досвіду: «В тебе є улюблений друг

(бабуся чи домашня тварина тощо)? Розкажи про нього (неї)».

11. Послухай уважно текст:

Повітря дихало зимою,
Над полем синьою дугою
Широке поле простяглось.

(Про яку пору року йде мова?)

12. Назви одним словом:

- суп, каша, кисіль, котлети;
- троянда, гвоздика, ромашка, тюльпан;
- штани, сорочка, куртка, пальто.

13. Коли ти снідаєш? (вранці, в полудень чи ввечері?)

14. Чи розтане сніговик, коли на нього одягти шубу? Чому ти так думаєш?

15. Визначає та називає пори року за основними ознаками: Коли йде сніг? Коли починають розквітати дерева? Коли відлітають у теплі краї птахи?

16. Назви шкільне приладдя, яким ти користуєшся.

Для дітей дошкільного віку допускаються: нагадування, вказівки, контроль дорослого.

Чотирьом основним рівням сформованості комунікативних знань, умінь, навичок відповідали такі характеристики:

Високий рівень – дитина ясно й чітко формулює звернення та запитання до співрозмовника; коректно відповідає на поставлені запитання; доступно для розуміння оточуючих викладає свою думку; заперечує співбесіднику. Уміє пояснювати (відстоювати) свою позицію чи змінювати її за потреби. Здатна підкорятися рішенню групи чи партнера заради успіху спільної справи.

Достатній рівень – зазнає певних труднощів при спробах самостійно формулювати думку, запитаннях до співрозмовника; при відповіді на запитання співрозмовника у зв'язку із хвилюванням (чи

обмеженим словниковим запасом). Зрідка може відстояти свою позицію чи розумно змінити її. Підкоряється рішенню групи чи партнера для успіху спільної справи. «Читається» в поведінці позитивне особистісне ставлення до однолітків. Спостерігається іноді звернення до партнера не за ім'ям, перебивання однокласника. Потребує для побудови висловлювань періодичної допомоги дорослого.

Середній рівень – зазнає значних труднощів при спробах сформулювати запитання, висловити думки до співрозмовника, при відповіді на зверненні запитання, тому потребує значної допомоги. Порухення при побудові висловлювання обумовлює використання невербальних засобів спілкування, нервозність, прояви нетерпіння, іноді втрачає зацікавленість до діяльності. Не завжди підкоряється рішенню групи чи партнера для успіху спільної справи. Нерідко заперечує співбесіднику, може проявити неповагу. На взаємодію налаштовується повільно. У мові частіше за все зустрічаються аграматизми, неузгодженість слів у висловлюванні.

Низький рівень – не може сформулювати запитання та відповіді до співрозмовників; донести до навколишніх власну думку. У ході дискусії, як правило, проявляє не коректність. Не може аргументовано відстоювати власну позицію. В групі не підкоряється загальному рішенню. Вираз обличчя похмурий, міміка обличчя знаходиться в прямій залежності від загального емоційного настрою. Дитина прагне бути на самоті.

Критерії оцінювання змістового компонента соціальної діяльності

Таблиця А.1

Порівневий прояв показників сформованості знань

Показники оцінювання знань	Рівні			
	Низький	Середній	Достатній	Високий
повнота	фрагментарне відтворення, неусвідомлює матеріал	відтворення до половини обсягу матеріалу	відтворення більшої частини матеріалу	відтворення повного обсягу матеріалу
правильність	неправильно відтворює	не завжди точно	в основному правильно	правильно
усвідомленість	неусвідомлює завдання, інструкцію	матеріал в основному розуміє	матеріал розуміє, може виділити головне, частково пояснити	матеріал розуміє, може виділити головне, пояснити

Високий рівень – дитина досконало володіє знаннями стосовно соціального орієнтування у плані діяльності, відтворює адекватно повний обсяг матеріалу, матеріал розуміє, може виділити головне, пояснити. Використовує непряму допомогу.

Достатній рівень – в основному самостійно та вірно відтворює більшу частину матеріалу, матеріал частково розуміє, може виділити головне, пояснити. Спирається на незначну пряму допомогу.

Середній рівень – відтворює меншу половину матеріалу, не завжди точно, матеріал в основному розуміє, потребує сторонньої допомоги для відтворення знань. Використовує її не в повній мірі.

Низький рівень – потребує стимуляції, постійного контролю та постійної сторонньої допомоги для відтворення (навіть фрагментарного) знань

Критерії оцінювання операційного компонента соціальної діяльності

Оцінка кожного операційного показника сформованості соціальних вмінь здійснювалася за такими критеріями виконання

завдань:

Високий рівень – завдання розуміє, планує самостійно дії, контролює їх виконання. Виконує аналогічні завдання, пояснює спосіб їх виконання, надає звіт. Відносно нові завдання виконує за допомогою вчителя. Результатом діяльності є повна відповідність завданню та якості виконання.

Достатній рівень – дитина завдання в основному розуміє. Виконує аналогічні завдання, відтворює спосіб його виконання, але потребує підтримки, незначних прямих підказок. Діяльність характеризується правильністю та достатньою швидкістю виконання дій. Цілеспрямованість, поетапність виконання завдання в основному відповідають вимогам, але в окремих випадках потребують зовнішнього контролю та допомоги.

Середній рівень – розуміння завдання потребує додаткового аналізу умов (зразка, наочності та ін.). Виконує за зразком прості завдання (на основі показу) дій. За допомогою вчителя переказує спосіб виконання завдання. Правильність та швидкість виконання дій є недостатньою. Виконана робота має неточності, порушення вимог завдання. Потребує значного контролю та прямої допомоги для виконання завдання.

Таблиця А.2

Порівневий прояв якісних показників виконання завдання

Показники	Рівні			
	Низький	Середній	Достатній	Високий
цілеспрямованість	відсутня	недостатньо цілеспрямоване	в основному відповідає вимогам	відповідає вимогам
самостійність	постійний контроль, значна допомога	постійний контроль, допомога за ситуацією	контроль та допомога в окремих випадках	допомога в окремих випадках
розуміння завдання	не розуміє	з допомогою	в основному	розуміє
вербалізація способу виконання завдання	відсутня	переказує лише з допомогою дорослого	переказує та частково пояснює	пояснює

якість виконання завдання	незадовільна	недостатня	задовільна	достатньо висока
---------------------------	--------------	------------	------------	------------------

Низький рівень - завдання розуміє лише після спільного з учителем аналізу умов завдання (зразка та ін.), його детального пояснення. Виконує дії, прості завдання спільно з учителем. Потребує стимуляції, постійного контролю та постійної допомоги щодо включення у виконання завдання та продовження його виконання.

Таблиця А.3

Критерії оцінки показників характеру ставлення учнів до виконання завдання

Показники характеру ставлення	Рівні			
	Низький	Середній	Достатній	Високий
Емоційно-мотиваційний компонент				
за силою вираженості, дієвістю, сталістю	Байдуже чи слабо виражене, потребує постійної стимуляції	Позитивне, але недостатньо виразне, ситуативне, потребує періодичного повернення уваги	Достатньо стале, зацікавлене, потребує підтримки і розвитку	Стале. Виразно позитивне

Відповідно до зазначених показників оцінка сформованості емоційно-мотиваційного компонента діяльності здійснювалась згідно таких критеріїв:

Високий рівень – дитина має виразне позитивне ставлення стосовно будь-якої соціальної діяльності, вона характеризується повним і стійким прийняттям цієї діяльності, проявляє ініціативу, зацікавленість в отриманні нових знань, умінь, усвідомлює їх необхідність.

Достатній рівень – має переважно, позитивне, стійке ставлення щодо соціальної діяльності, здобуття нових соціальних знань, умінь; потребує стимуляції щодо прову нової ініціативи, оскільки зацікавленість, пізнавальний інтерес має тенденцію до згасання.

Середній рівень – має недостатньо стійке позитивне ставлення

щодо соціальної діяльності, потребує постійного заохочення, стимуляції, роз'яснення, підтримки для продовження засвоєння нових соціальних компетенцій.

Низький рівень – має слабковиражене позитивне чи індиверентне ставлення щодо соціальної діяльності, здобуття нового соціального досвіду, можуть бути наявними неадекватні емоційні реакції, агресія, супротив, неусвідомлене порушення соціальної поведінки.

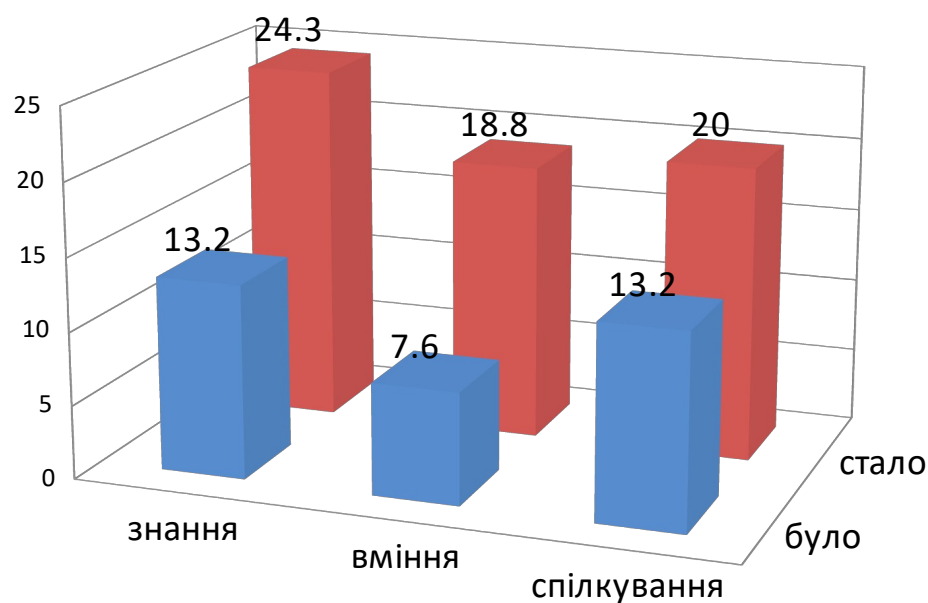


Рис. А.1. Розподіл учнів з порушенням інтелектуального розвитку за рівнями сформованості соціальних компетентностей на формувальному етапі експерименту (у %)

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Кириченко Ольга Олександрівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

(дата)

(підпис)

_____ Ольга Кириченко
(ім'я, прізвище)