

5. Швед, М.В. Развитие сенсорных процессов у детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью / М.В. Швед, М.А. Кондратьева // Повышение качества образования в условиях поликультурного социума: сборник статей [по материалам международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию педагогического факультета, Витебск, 26-27 октября 2017 г.]. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – 299 с. – С. 255-258. – Режим доступа: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/12603>. – Дата доступа: 13.02.2024.

М.А. МАСАЛЬСКАЯ

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Успех социализации учащихся с интеллектуальной недостаточностью во многом зависит от того, как у них сформированы жизненные компетенции, в частности социально-бытовая компетенция. Формирование социально-бытовой компетенции у этой категории учащихся самостоятельно не происходит. Необходима целенаправленная работа, которая и осуществляется в условиях учебно-воспитательного процесса. Для успешной социальной адаптации учащихся с интеллектуальной недостаточностью важно использовать не только традиционные подходы, но и осваивать современные технологии.

Цель исследования – изучение социально-бытовой компетенции детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Анализ современных источников показывает, что определения «компетенция» и «компетентность» всё чаще рассматривают с позиции какой-либо классификации. Появляются определения коммуникативной компетенции, социальной компетенции, межкультурной компетенции и др. В эти термины авторы вносят определённый компонентный состав, выделяют ведущие составляющие.

В представленных определениях социальную компетенцию обозначают как осведомлённость, знания и практические умения в области, связанной с жизнью и отношениями людей в обществе.

Формирование социально-бытовой компетенции является важной составляющей социальной адаптации индивида, в основе которой лежит усвоение жизненного опыта.

У учащихся с интеллектуальной недостаточностью в силу особенностей развития затруднено формирование жизненных компетенций, в частности социально-бытовой компетенции. Социально-бытовые навыки, как правило, находятся на *низком уровне*: возникают трудности при одевании, шнуровке, сложности в приспособлении к самостоятельной практической жизни. Такие ученики с трудом усваивают навыки общения, навыки поведения в общественных местах.

Однако существует множество методов, которые используются при формировании социально-бытовой компетенции у учащихся с интеллектуальной недостаточностью с умеренной степенью. Л.П. Уфимцева, Л.М. Сафонова предлагают формировать социально-бытовые навыки путём сюжетно-ролевых игр, ситуативно-наглядных упражнений [1]. В.В. Боброва предложила применять игровой метод с использованием бумажной куклы, с помощью которой проигрываются проблемные ситуации [2]. Т.П. Пороцкая разработала специальные практико-игровые упражнения [3]. Т.А. Девяткова создала специальные карты, чтобы осуществлять планирование и проведение работы по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, а также отслеживать её результативность [4]. Б.Л. Бейкер и А.Дж. Брайтман разработали метод поэтапного формирования социально-бытовых навыков у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, в основе которого лежит продуманная до мелочей, многократно проверенная система пошагового обучения – «Шаг за шагом» [5]. В.В. Воронкова описывает экскурсию как метод формирования социально-бытовой компетенции у учащихся с умеренной и тяжёлой степенью интеллектуальной недостаточности [6].

Все вышеперечисленные методы можно использовать в учебно-воспитательном процессе в условиях специальной школы и центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Они позволяют отрабатывать последовательность действий определённого навыка и уме-

ния, закреплять правила использования предметов, необходимых для совершения того или иного действия, а также правила поведения в общественных местах.

Экспериментальное исследование проводилось в государственном учреждении образования «Специальная школа № 26 г. Витебска». В исследовании приняли участие 10 учащихся 2 класса авторского отделения.

Целью экспериментального изучения было выявление степени сформированности у учащихся с интеллектуальной недостаточностью социально-бытовых навыков.

Для изучения степени сформированности социально-бытовых навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью использовались три группы заданий: 1) изучение знаний о себе и о предметах окружающего мира; 2) изучение развития двигательной сферы (мелкой моторики); 3) изучение сформированности социально-бытовых навыков.

Изучение знаний о себе и о предметах ближайшего окружения осуществлялось в ходе обследования возможности каждого учащегося соотносить предметы ближайшего окружения с их названиями, выявления знаний по темам. Например, по теме «Мебель» предъявлялось задание показать, где стол, стул, шкаф. Критерии оценивания: соотносит предметы ближайшего окружения с их названиями; не соотносит предметы ближайшего окружения с их названиями. Сопоставление каждого предмета с наименованием оценивалось в 1 балл, отсутствие сопоставления предметов с их наименованиями оценивалось в 0 баллов.

Для изучения двигательной сферы (мелкой моторики) обследовались умения учеников застёгивать и расстёгивать «липучки», молнии, пуговицы. Ученику предлагалось на специальном полотне застегнуть и расстегнуть «липучки», молнии, пуговицы. Критерии оценивания: понимание инструкции и выполнение задания в соответствии с инструкцией; уровень самостоятельности выполнения задания (самостоятельно или с помощью педагога, после демонстрации или в ходе подражания, выполнение «рука в руке»); владение двигательным навыком. Выполнение заданий оценивалось согласно *трёхбалльной шкале*: 0 – ребёнок не понимает инструкции, не ориентируется в задании, двигательный навык не сформирован; 1 – ребёнок понимает инструкцию, ориентируется в задании, однако не достигает цели (двигательный навык не сформирован, но ребёнок знает о назначении предметов), или двигательные навыки сформированы недостаточно, ребёнок осуществляет действия лишь с помощью взрослого; 2 – ребёнок понимает инструкцию, ориентируется в задании, задание осуществляет без помощи взрослого, владеет двигательными навыками.

Для исследования сформированности социально-бытовых навыков применялся метод наблюдения за повседневной школьной жизнью с фиксированием социально-бытовых действий. Оценивались три группы навыков: навыки приёма пищи; навыки удовлетворения естественных потребностей; навыки пользования одеждой и обувью. Критерии оценивания: состояние каждого навыка оценивалось в баллах, количество баллов варьировалось от 0 до 5. 0 баллов – навык отсутствует, все действия выполняются взрослым; 1 балл – навык отсутствует, но при этом ребёнок сотрудничает со взрослым или пытается с ним сотрудничать для демонстрации того или иного умения, т. е. выполняет действия, незначительно облегчающие уход за ним; 2 балла – ребёнок сотрудничает со взрослым, реализация навыка проходит в партнёрстве со взрослым, осуществляется «рука в руку» с ребёнком, сопровождается пошаговой инструкцией или комментарием к действию; 3 балла – выполнение навыка при незначительной помощи взрослого; 4 балла – навык у ребёнка сформирован, но пользуется им ребёнок в зависимости от ситуации, т. е. ему нужны постоянные указания, где и как использовать тот или иной навык; 5 баллов – навык сформирован, самостоятельное выполнение навыка без напоминания в любой ситуации.

На основе анализа полученных данных в соответствии с описанными выше критериями оценки были выделены следующие уровни сформированности социально-бытовых навыков:

I уровень – социально-бытовые навыки полностью сформированы. Учащиеся в помощи взрослого не нуждаются и самостоятельно выполняют все операции по блокам «навыков приёма пищи», «навыков удовлетворения естественных потребностей», «навыков пользования одеждой и обувью»;

II уровень – социально-бытовые навыки частично сформированы. Ученики выполняют все действия самостоятельно, но нуждаются в напоминании и подсказке со стороны взрослых при выполнении отдельных операций (например, намылить руки, вытереть насухо руки полотенцем, убрать в шкафчик одежду, промокнуть рот салфеткой и т. д.);

III уровень – социально-бытовые навыки находятся в стадии формирования, реализация навыка происходит при незначительной помощи взрослого (например, педагог начинает действие вместе с ребёнком, а продолжает и заканчивает его ребёнок самостоятельно при контроле взрослого). Учащиеся, у которых формирование навыков находится на этом уровне, могут самостоятельно выполнять некоторые операции (снимать или надевать отдельные части одежды, использовать столовые приборы), но при этом отмечается неаккуратность в выполнении действия (во время еды ребёнок может испачкать рот и одежду, во время испражнения – намочить бельё);

IV уровень – социально-бытовые навыки формируются. Ученики нуждаются в значительной помощи взрослого, сотрудничают со взрослым, реализация навыка проходит в партнёрстве со взрослым, осуществляется «рука в руку» с ребёнком, сопровождается пошаговой инструкцией или комментарием к действию;

V уровень – социально-бытовые навыки отсутствуют. В эту группу входят как ученики, которые при выполнении навыка со взрослым не сотрудничают, не понимают цели задания, могут вести себя неадекватно по отношению к нему, так и учащиеся, которые пытаются сотрудничать со взрослым при выполнении того или иного навыка, т. е. выполняют действия, незначительно облегчающие уход за собой.

Анализ результатов выполнения первой группы заданий учащимися 2 класса показал, что у них не сформирована способность соотносить предметы с их названиями. Каждый из учеников совершал ошибки: при предъявлении задания на показ рта показывали язык; не могли показать уши и глаза; вместо пальцев показывали руки; при выполнении задания на соотнесение предметов посуды и мебели с их названиями не различали понятия «чашка» и «тарелка», «стол» и «стул»; при выполнении заданий на соотнесение одежды с названиями не могли показать «майку», показывали либо «брюки»; правильно определяли, где находится «туалет», но не показывали «мыло» и «полотенце».

В ходе выполнения второй группы заданий было обнаружено, что у детей недостаточно сформирован навык застёгивания и расстёгивания молний и пуговиц. Дети понимали назначение пуговиц и молнии, им была понятна суть задания. Но их двигательные навыки оказались плохо сформированными: при застегивании и расстёгивании молнии требовалась помощь взрослого по соединению и разъединению механизма, соединяющего две части молнии; наблюдалась недостаточная сформированность навыка полного продевания пуговицы в петлю во время застёгивания и полного вытаскивания пуговицы из петли во время расстёгивания.

Анализ результатов выполнения третьей группы заданий учащимися 2 класса показал следующее. Учащиеся 2 класса нуждаются в значительной помощи взрослого, сотрудничают со взрослым. Реализация навыка проходит в партнёрстве со взрослым, осуществляется «рука в руку» с ребёнком, сопровождается пошаговой инструкцией или комментарием к действию. Следовательно, сформированность данной категории навыков находится на IV уровне.

Заключение. Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью испытывают сложности при освоении социально-бытовых навыков. У учащихся 2 класса с интеллектуальной недостаточностью социально-бытовые навыки сформированы на IV уровне.

Для успешного формирования социально-бытовой компетентности учащихся с интеллектуальной недостаточностью необходимо активно применять потенциально эффективные методы развития недостаточно развитых социально-бытовых навыков.

Список цитированных источников

1. Уфимцева, Л.П. Педагогические средства обеспечения социальной адаптации подростков с выраженной степенью умственной отсталости / Л.П. Уфимцева, Л.М. Сафонова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2009. – № 1. – С. 52 – 58.
2. Боброва, В. В. Использование бумажной куклы для формирования навыков самообслуживания у детей с выраженными нарушениями интеллекта / В. В. Боброва, Н. В. Сюй-фу-шун. – Текст: непосредственный // Молодой учёный. – 2015. – № 9 (89). – С. 1032 – 1034. – URL: <https://moluch.ru/archive/89/18314>. – Дата доступа: 20.11.2022.
3. Пороцкая, Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы: кн. для воспитателя: из опыта работы / Т. И. Пороцкая. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
4. Девяткова, Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: пособие для учителя / Т.А. Девяткова, Л. Л. Кочетова, А. Г. Петрикова [и др.]; под ред. А. М. Щербаковой. – М.: «Владос»: Нац. фонд подготовки кадров, 2014. – 304 с.

5. Зак, Г.Г. Методика обследования социально-бытовых навыков у детей младшего дошкольного возраста с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2014. – № 1. – С. 52 – 59.

6. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5 – 9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: «Владос», 2010. – 247 с.

А.Л. МАШКОВА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Введение. Связная речь детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется определёнными качественными особенностями (М.Ф. Гнездилов, Л.Н. Ефименкова, В.Г. Петрова и др.). Проблема развития связной речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью остаётся актуальной и требует внимания. Для развития связной речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью могут использоваться различные средства. К таким средствам относится сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. Особенностью данного вида игры является то, что она имеет две цели: одна – обучающая, которую преследует взрослый, другая – игровая, ради которой действует ребёнок. Сюжетно-ролевые игры дают ребёнку возможность ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, вырабатывают активное отношение к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели, помогают становлению связной речи.

Исследование обращено к решению проблемы совершенствования коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи детей с интеллектуальной недостаточностью. Цель исследования – определить влияние сюжетно-ролевых игр на развитие связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать научно-теоретические основы изучения связной речи детей дошкольного возраста и изучить разработанность проблемы развития связной речи детей с интеллектуальной недостаточностью;
- 2) выявить специфические особенности и оценить уровень развития связной речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью;
- 3) разработать и апробировать систему работы по развитию связной речи средствами сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Основная часть. В современной психолого-педагогической литературе определены теоретические подходы к развитию связной речи как универсальной способности, характеризующей целостное развитие ребёнка и являющейся важным показателем его готовности к усвоению школьных навыков (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и др.).

Формирование связной речи у детей дошкольного возраста и факторы её развития изучались В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флёринной и др. На подходы к изучению связной речи ребёнка дошкольного возраста оказали влияние исследования, выполненные под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Л.В. Воронина, А.А. Зрожевская, Г.А. Кудрина, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Л.Г. Шадрина).

У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечаются значительные трудности в овладении навыками связной речи, которые обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью произносительной и семантической сторон речи [4].