

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376-053.4-056.263:11.179.14

doi: 10.15330/psp.24.86–93

Ольга Вовченко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ НА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті розкрито сутність та особливості формування життєвих компетентностей в процесі корекційно-розвиткових занять з підлітками, що мають порушення інтелектуального розвитку. Автором окреслено основні періоди та компоненти формування життєвої компетентності, залежно від віку та розвитку особистості з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема і підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. У статті означено основні принципи корекційно-розвиткової роботи в контексті ефективного формування життєвих компетентностей та емоційного інтелекту особистості. Розглянуто психолого-педагогічний аспект корекційно-розвиткових занять щодо формування основних компетентностей у підлітковому віці. Окреслено основні базові позиції комплексної програми для закладів, де навчаються підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку.

Ключові слова: підлітковий вік, особистість з порушеннями інтелектуального розвитку, життєва компетентність, емоційний інтелект, корекційно-розвиткові заняття, комплексна корекційно-розвиткова програма, психолого-педагогічний вплив.

Over the past ten years, the number of children with intellectual disabilities has increased in Ukraine. There are a number of questions in special psychology that need to be addressed. It is a question of not only the education of such a person, but also the formation of her basic life competencies, emotional (social) intelligence, personal self-regulation, etc. This will allow the child to successfully adapt to the educational process (in schools, vocational and / or higher educational institutions, etc.), easily and quickly integrate into the group, socialize into the modern dynamic world.

The vital competence of a person with intellectual disability, in the broad sense – is the ability to make decisions and be responsible for their implementation in different areas of their lives. The concept of vital competence implies a set of physical and intellectual qualities of a person, necessary for a growing child to enter into modern society independently and effectively. In the narrow sense, it is the knowledge of different aspects of life, the skills of creative possession of intellectual and physical tools, the ability to interact with other people in different situations, taking into account conflicts; life competence is characterized by completeness, sufficiency and adequacy of the actions performed, based on the availability of knowledge and in the subsequent life on practical experience, possession of emotional states and presence of a certain level of emotional and volitional self-regulation.

The purpose of the article is to investigate the process of formation of life competencies of a teenager with intellectual disabilities during correctional and developmental classes (psychological pedagogical aspect).

The article deals with the process of formation of life competencies of a teenager with intellectual disabilities during correctional and development work. There are three main periods that correspond to the three units of study at school: primary, basic and final (from senior school during the later life of the individual).

The author also outlines the important conditions for the formation of life competencies of adolescents with intellectual disabilities and outlines the basic principles: systematic, multidisciplinary and complex.

The state and level of formation of life competencies of adolescents with intellectual disabilities are considered, which can be estimated through the state of formation of the main components that are presented in the study through components: cognitive, emotional-volitional, communicative.

Keywords: *adolescence, personality with intellectual disabilities, life competence, emotional education, emotional intelligence, comprehensive corrective-educational program, psychological and pedagogical impact.*

Постановка проблеми. За останні роки в Україні відбулися істотні зміни у питаннях демократизації і гуманізації освіти, яка дедалі більше орієнтується на створення необхідних умов, що забезпечують повноцінний розвиток особистості кожної дитини, зокрема й дітей з особливими потребами. Важливим у цьому контексті є ставлення держави до потреб таких дітей, посилення уваги громадськості до проблем дітей з особливими освітніми потребами і прагнення створити найсприятливіші умови їх інтеграції в систему сучасних суспільних відносин.

Варто відмітити, що в Україні вживаються всі необхідні заходи: по-перше, для збереження набутого досвіду спеціальної освіти, по-друге, для збагачення сучасними технологіями корекційної роботи із дітьми з особливими потребами, по-третє, розширення спектру психологічного супроводу та допомоги сім'ям, які виховують таких дітей.

Сучасна національна освітня парадигма вибудовується на засадах дитиноцентризму та гуманізації. Посилення уваги до індивідуального розвитку особистості, визнання гуманістичних засад освіти як найбільш відповідних принципам правової держави, є однією з передумов повноцінного залучення дітей з порушеннями психофізичного розвитку у систему суспільних відносин. Винятково важливого значення при цьому набуває навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інтегрованому середовищі, зокрема і дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Зважаючи на те, що за останні десять років в Україні зросла кількість дітей, що мали подібні порушення виникає низка питань у спеціальній психології, що потребують вирішення. Йдеться про особливості не лише навчання такої особистості, а і формування у неї основних життєвих компетентностей, емоційного (соціального) інтелекту, особистісної саморегуляції та ін., що дасть змогу такій дитині успішно адаптуватися до навчального процесу (у школах, професійно-технічних навчальних та / або вищих навчальних закладах та ін.), легко та швидко інтегруватися у колектив однолітків, соціалізуватися у сучасний динамічний світ.

Життєва компетентність особистості з порушенням інтелектуального розвитку, у широкому розумінні – це здатність приймати рішення й нести відповідальність за їх реалізацію у різних сферах своєї життєдіяльності. Поняття життєвої компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних якостей особистості, необхідних зростаючій дитині для самостійного й ефективного входу у сучасний соціум, для створення сприятливих умов існування

для себе в конструктивній взаємодії з іншими [6, с. 115–116]. У вузькому розумінні – це наявність знань про різні аспекти життя, навичок творчого володіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм, здатності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, враховуючи конфліктні; життєва компетентність характеризує повноту, достатність та адекватність здійснюваних дій, що базуються на наявності знань та в подальшому житті на практичному досвіді, володінні емоційними станами та наявності певного рівня емоційно-вольової саморегуляції [3, с. 320]. Під життєвою компетентністю підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку, варто розуміти інтегровану характеристику якостей особистості і в подальшому, рівня її підготовки до виконання певної діяльності у певній галузі та процесах соціалізації. Зокрема, це освіченість, навички поведінки, емоційний (соціальний) інтелект, особистісна саморегуляція (зокрема емоційно-вольова) адаптованість до умов сучасного світу, впевненість у собі, саморозвиток, професійні навички, відповідальність за прийняті рішення, повага до думки інших людей, ініціативність, громадськість, почуття власної гідності, досвід самореалізації та багато інших.

Так, скажімо, відповідно до Концепції ЮНЕСКО, життєва компетентність – це навчитися пізнавати, навчитися працювати, навчитися жити [3, с. 18]. У процесі формування життєвої компетентності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку дуже важливим є старший шкільний вік (підлітковий період). Л. І. Божович, зазначає, що саме цей віковий період є перехідною ланкою особистості від позиції «школяра», «дитини» до нової «соціальної позиції» [1, с. 92–93], який характеризується низкою важливих обов'язків і прав, особистісних змін, новою соціальною значимістю та відповідальністю, зміною соціальних ролей, «глобальною перебудовою особистісної структури дитини» [1, с. 92–93]. Самостійність, організованість, саморегуляція власною поведінкою та здатність до прийняття рішень є суттєвою складовою особистості старшого школяра, яка зумовлює характер її соціальної активності, здатності до вироблення нових стратегій життєдіяльності, початкових елементів адаптації до змін у навколишньому оточенні. Саме тому цей вік є дуже важливим для формування життєвих компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами наукового аналізу останніх досліджень і публікацій, визначено, що категорія життєвих компетентностей підлітка, було досліджено в контексті культурно-історичної теорії вищих психічних функцій Л. С. Виготського, процесуально-діяльнісного підходу С. Л. Рубінштейна, в наукових доробках А. В. Брушлинського та Л. А. Венгера. На нашу думку, вагомим чинником формування життєвої компетентності осіб з порушеннями інтелектуального розвитку є участь дитини у корекційно-розвиткових заняттях. Оскільки, увага до корекційно-розвиткової складової процесу навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема і дітей з порушеннями інтелектуального розвитку детермінована сучасними соціокультурними змінами, що зорієнтовані на якісне вдосконалення процесу соціалізації таких осіб. Психологічні та педагогічні аспекти корекційно-розвиткової складової як основи формування життєвих компетент-

ностей особистості розглянуто А. Н. Караваєвим, М. Н. Лебедевим, О. М. Микитенко, Л. С. Фурсіковим, О. Н. Щьокіним та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У спеціальній психології аспекти впливу корекційно-розвиткової складової навчання та виховання на формування життєвих компетентностей дитини з порушеннями інтелектуального розвитку є мало дослідженими та представленими переважно у дослідженнях Л. В. Борщевської, В. В. Засенка, С. В. Литовченко, О. Ф. Федоренко. Також недостатньо науково-теоретичного та практичного доробку, щодо розроблення цілісної комплексної програми для закладів, де навчаються діти з порушеннями слуху щодо формування основних життєвих компетентностей означеної категорії дітей.

Мета статті полягає у дослідженні процесу формування життєвих компетентностей підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку в ході корекційно-розвиткових занять (психолого педагогічний аспект).

Виклад основного матеріалу. В. Г. Коломійська зазначала, що корекційно-розвиткова робота з підлітками, що мають порушення інтелектуального розвитку – це система заходів, що дозволяють вирішувати завдання своєчасної допомоги особистості підлітка з порушеннями інтелектуальної функції [4, с. 181]. Так, основними завданнями корекційно-розвиткової роботи з підлітками, що мають порушення інтелектуального розвитку, науковець вбачала у відновленні й розвитку пізнавальних й емоційно-вольових процесів, забезпеченні максимально повної адаптації особистості в суспільство, формуванні позитивних рис особистості, варіативній адаптації до змінених умов, корекції пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості; формуванні адекватної самооцінки та рівня домагань, як наслідок формування складових життєвої компетентності особистості з порушеннями інтелектуального розвитку.

Корекційно-розвиткова складова у навчальному процесі підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку може бути реалізована за допомогою основних та додаткових способів. Серед основних варто зазначити, по-перше, корекційно-розвиткові дисциплін, а саме соціально-побутового орієнтування, музично-ритмічних занять, театральна логоритміка, корекційно-розвиткові заняття з образотворчого мистецтва та багато інших (згідно Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх закладів II ступеня для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» № 504 від 22.04.2014 р.); по-друге, на індивідуальних та групових заняттях з психологом та соціальним працівником. Серед додаткових – як складова занять з інших предметів навчального плану.

Процес формування життєвих компетентностей підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку в ході корекційно-розвиткової роботи умовно можна розподілити на три основні періоди, які відповідають трьом ланкам навчання у школі: початковий, основний та завершальний (від старшої школи протягом подальшого життя особистості) [1; 3; 5].

Перший період, який орієнтовно відповідає навчанню у початковій школі, має концентруватися на формуванні життєвих навичок та закладанні підґрунтя для формування майбутніх життєвих компетентностей особистості. Для реалізації такого завдання у початковій школі необхідно формувати у дитини інтелектуальні вміння (читати, писати, висловлювати власну думку усно та письмово, активно слухати, коректно формулювати, задавати питання, навички прогнозування власної життєдіяльності (діяльності) на найближчий період життя (день, місяць); актуалізувати потребу та створювати реальні умови, необхідні для самостійного прийняття дитиною рішень; сформувати найпростіші необхідні навички обґрунтування (оцінки), деталізації та планування реалізації власного рішення в реальних життєвих умовах; створювати умови та дієво підтримувати (педагогічними та психологічними засобами) формування елементарних життєвих та соціальних навичок дитини (щодо пізнання, спілкування, практичної діяльності), необхідних для реалізації його власних рішень, успішного вирішення актуальних життєвих завдань; заохочувати дитину до самостійного контролю та організації власного життєвого часу, посилюючи самовиховання.

Головним механізмом формування життєвої компетентності та необхідних навичок дитини з порушеннями інтелектуального розвитку у початковій школі має бути ігрова діяльність. Це зумовлено тим, що гра (ігрова діяльність) є важливою складовою життєдіяльності молодших школярів. Вона не заперечує та не заважає навчально пізнавальній діяльності, а навпаки, доповнює та розвиває її результати. Гра (особливо рольова) є природним психологічним тренінгом поведінки та формуванню життєвих компетентностей. У процесі гри діти з порушеннями інтелектуального розвитку пізнають, моделюють (передбачають, прогнозують) та намагаються здійснювати діяльність дорослих, ще недоступну їм у власному житті. Крім того, гра сприяє розвитку творчого мислення, творчої уяви дитини. У процесі гри, під впливом її «потреб» та «цілей», дитина може скомбінувати, здійснити, осмислити, оцінити та прийняти рішення щодо закріплення певних життєвих компетенцій (дій, моделей поведінки), які досі не було використано нею у своєму життєвому досвіді.

Крім гри, важливими методами формування та розвитку основ життєвих компетентностей дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у молодшому шкільному віці є метод проєктів, метод роботи з книгою, ситуаційний метод; а також такі методи виховання як: розповідь, приклад, доручення, бесіди, виховні ситуації та ін.

Другий період формування життєвої компетентності дитини з порушеннями інтелектуального розвитку умовно відповідає навчанню в основній школі. Провідним показником формування життєвих компетентностей цього періоду має стати завершення процесу освіченості (знань) дитини в життєвому пізнанні та передбаченні, самовизначенні, самоорганізації та саморегуляції. Для реалізації означеного необхідно формувати та сприяти природному прагненню дитини пізнавати, контролювати власне майбутнє; стимулювати прагнення та формувати потребу у свідомому і творчому визначенні свого життя, власних

дій та вчинків; привчати до необхідності прийняття життєвого рішення; сприяти свідомому і цілеспрямованому здійсненню дитиною самоосвіти та самовиховання, контролю за власним життєвим часом (таймменеджмент) та простором.

Варто зазначити, що особливістю формування життєвої компетентності та необхідних навичок дитини з порушеннями інтелектуального розвитку в основній школі є поступовий перехід від групових до індивідуальних форм навчальної та виховної роботи з дитиною. Це період переходу від навчальних (інформаційних, просвітницьких) до виховних, та, пізніше, від виховних до самовиховних форм роботи. На практиці, це може бути реалізовано в оволодінні та ефективному застосуванні підлітком індивідуальних прийомів самовиховання та саморозвитку (самоаналіз, самопереконання, самонавіювання, самопримус та самозаохочення, самопідбадьорювання та ін.). Ці прийоми є підґрунтям формування власних життєвих компетентностей дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

Третій період формування життєвих компетентностей дитини з порушеннями інтелектуального розвитку умовно відбувається в старшій школі. Основними завданнями цього вікового періоду є формування свідомого, ціннісного ставлення старшокласника (підлітка) до власного і чужого життя, до власних і чужих емоцій (почуттів), соціокультурного та природного середовища; збагачення внутрішнього життєвого світу старшокласника в процесі виховання; створення умов, необхідних для самостійного здобуття життєвого досвіду, пізнання життя, самопізнання, власної життєвої перспективи, визначення можливих альтернатив власного життєвого шляху, життєвих прогнозів щодо майбутньої життєдіяльності, зокрема і професійної; формування особистісних якостей, рис характеру, необхідних для розв'язання складних життєвих завдань (активності, суб'єктності, психологічної та моральної стійкості, терплячості, наполегливості, ініціативності, толерантності, виваженості, вдумливості, доброзичливості та ін.).

Зазначимо, що формування життєвих компетентностей старшокласника передбачає застосування, в першу чергу, індивідуальних форм роботи з ним. Водночас, це не виключає застосування й групових форм.

Важливим при забезпеченні умов формування життєвих компетентностей підлітків з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема і для підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, є три основоположні принципи системності, мультидисциплінарності та комплексності [3; 2; 6].

Системність реалізується через планування корекційно-розвиткової роботи з підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку щодо формування основних життєвих компетенцій і передбачає низку психолого-педагогічних процедур: діагностику, проведення корекційних заходів, їх реалізацію, прогнозування та перевірку ефективності корекційно-розвиткової роботи.

Мультидисциплінарність забезпечується співпрацею фахівців різних галузей: педагогів, психологів, соціальних працівників та консультантів, не

виключеним є елемент родинного виховання та впливу батьків на становлення особистості підлітка та формування його життєвих компетентностей.

Комплексність може бути реалізовано через програму корекційно-виховного або корекційно-розвиткового спрямування.

Стан та рівень сформованості життєвих компетентностей підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку можна оцінити через стан сформованості основних складових, які будуть представлені нами через компоненти: когнітивну, емоційно-вольову, комунікативну.

Так, критерієм комунікативної компоненти є партнерська позиція в спілкуванні, або здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми, вміння налагоджувати дружні та професійні стосунки, особисті відносини з партнером іншої статі та ін. До складу комунікативної компоненти можна включити сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективний комунікативний процес, адаптацію у спілкуванні з оточуючими людьми, систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Відповідно, несформованість комунікативної компоненти у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку буде проявлятися через порушення навичок спілкування, зокрема, замкнутість; нездатність одержувати інформацію в спілкуванні; нездатність використовувати зворотний зв'язок, тобто наявність труднощів при формулюванні запитання для одержання додаткової інформації; нездатність звернутися по допомогу і прийняти її; нездатність брати участь у спільній діяльності з іншими дітьми при виконанні спільного завдання та багато ін.

Когнітивна компонента сприяє пізнавальній активності особистості підлітка та визначає його здатність розуміти самого себе (усвідомлювати власні бажання, цілі, можливості їх досягнення, нормативи поведінки у суспільстві та завдань, які ставляться перед ним). Несформованість когнітивної компоненти у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку проявляється через нестійку самооцінку, підвищений рівень тривожності; нездатність до узагальнення; ситуативне самосприйняття; нездатність передбачати наслідки власних дій; нездатність мислити абстрактними категоріями, відсутність розуміння мотивів поведінки та емоційного стану іншої людини тощо.

Емоційно-вольова компонента реалізується через формування у підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку емоційно-вольової саморегуляції, самоконтролю, моралі та цінностей.

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи зазначимо, що соціальна адаптація дітей з порушеннями психофізичного та / або психічного розвитку, в значній кількості випадків, протікає в специфічних соціально-психологічних умовах, що деструктивно впливають на всі основні сфери їх особистості та формують широкий спектр вторинних порушень. Сучасні соціокультурні зміни детермінують нагальну потребу в розробці методологічних і теоретичних основ впровадження інноваційних освітніх програм, як наслідок і технологій, орієнтованих на якісне вдосконалення процесу соціалізації осіб з психофізичними порушеннями, звернення уваги саме на корекційно-розвиткову складову процесу

навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема і підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Це зумовлює необхідність розроблення та впровадження нових програм, методик та технологій, які передбачатимуть сучасні підходи до організації та змісту шкільної освіти, зокрема і щодо формування життєвих компетентностей в процесі корекційно-розвиткових занять з дітьми, що мають порушення інтелектуального розвитку.

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами : навчальний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 302 с.
2. Збірник наукових праць «Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві» / уклад. Н. Є. Михайлова. Луцьк : Промт, 2005. 306 с.
3. Несен Г. М., Сохань І. Г., Сохань Л. В. Життєва компетентність особистості. Київ : Богдана, 2003. 520 с.
4. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира : хрестоматия / сост. Л. М. Шипицына. Санкт-Петербург : Международный институт семьи и ребенка им. Р. Валленберга. 1997. 256 с.
5. Сара Ньюмен. Игры и занятия с особым ребенком : руководство для родителей. Москва : Теревинф, 2004. 240 с.
6. Збірник «Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил». Соціальна філософія, психологія. Харків : ХУПС, 2005. Вип. 2 (23). 189 с.

References

1. Dehtiarenko, T.M. (2008). *Korektsiino-reabilitatsiina robota v spetsialnykh doshkilnykh zakladakh dlia ditei z osoblyvymy potrebamy: navchalnyi posibnyk*. Sumy: VTD «Universytetska knyha. [in Ukrainian].
2. Mykhailova, N.Ye. (uklad.). (2005). *Zbirnyk naukovykh prats «Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi»*. Lutsk: Promt, (360 p.). [in Ukrainian].
3. Nesen, H.M., Sokhan, I.H., Sokhan, L.V. (2003). *Zhyttieva kompetentnist osobystosti*. Kyiv: Bohdana. [in Ukrainian].
4. Shypytsyna, L.M. (Sost.). (1997). *Obuchenye detei s problemamy v razvytyy v raznykh stranakh myra: khrestomatyia*. Sankt-Peterburh: Mezhdunarodnyi ynstitut semiy y rebenka ym. R. Vallenberha. [in Ukrainian].
5. Sara Niumen. (2004). *Yhry y zaniatyia s osobym rebenkom: rukovodstvo dlia rodytelei*. Moskva: Terevynf. [in Ukrainian].
6. Zbirnyk «Naukovi zapysky Kharkivskoho universytetu Povitrianykh Syl. Sotsialna filosofiiia, psykhologhiiia». (2005). 2 (23). Kharkiv: KhUPS. [in Ukrainian].