

УДК 376-056.3..37.013.42..373.2

***Віра Сичевська***

логопед спеціального дошкільного закладу  
№ 569, м. Києва <https://orcid.org/0000-0002-9088-6559>

**СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ КОМПЕНСУЮЧОГО ТИПУ**

*У статті розкриваються науково-практичні підходи до соціального виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Узагальнюється досвід роботи щодо реалізації означеної лінії розвитку в умовах дошкільного закладу освіти компенсуючого типу, зокрема в аспекті використання елементів казкотерапії. Передбачається, що надбаний досвід слугуватиме орієнтиром на шляху ранньої*

*соціалізації дошкільників з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивних закладів освіти.*

**Ключові слова:** дошкільники з інтелектуальними порушеннями; соціальний розвиток; багаторічна практика; заклад освіти компенсуючого типу; принципи роботи; напрями соціального розвитку; прийоми корекційної роботи; казкотерапія.

**Постановка проблеми.** Проблема соціального розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями переосмислюється під впливом нових ціннісних орієнтацій суспільства та держави, а також у зв'язку з переходом вітчизняної системи спеціальної освіти на якісно новий етап розвитку. Концепція нової української школи вимагає зміни підходів до соціального виховання таких дітей як потужного механізму адаптації/входження у суспільне життя. Одним з головних чинників, які визначають характер інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями в суспільство виступає не рівень їх психічного розвитку, а формування рис особистості.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні уявлення про соціальне становлення/соціалізацію дитини вперше були найбільш повно розкриті Л. Виготським. Дослідник трактував соціальну ситуацію розвитку як висхідний момент усіх змін, які відбуваються у розвитку дитини в певному віковому періоді. Саме соціальна ситуація розвитку, на думку вченого, визначає форми та шляхи, які дозволяють дитині набувати нових якостей особистості. Як основне джерело розвитку, оточуюча дитину дійсність, є тим шляхом, на якому соціальний розвиток стає індивідуальним. Власне ці погляди лягли в основу подальших теоретичних розвідок з цієї проблеми у вітчизняній науці [2-6].

Традиційно до показників соціального розвитку дітей дошкільного віку як в онтогенезі, так і в дизонтогенезі, відносять: адекватні способи спілкування з близькими та дорослими; соціальну компетентність/соціальну зрілість у єдності її мотиваційного (хочу), когнітивного (знаю) і поведінкового (вчиняю) компонентів; орієнтування дитини в навколишньому предметному світі, уявлення про себе, навколишнє життя, власну діяльність, суспільне життя тощо (І. Бех, М. Лисіна, О. Стребелева, А. Висоцька, Л. Ханзерук та інші).

Для дітей з інтелектуальними порушеннями соціалізація набуває особливого значення, оскільки створює реальні можливості для корекції та компенсації порушених функцій, забезпечує долучення до усього, що доступно дітям з нормативним розвитком.

Разом з тим, як показують численні спостереження та спеціальні дослідження, а також наша власна практика, діти з інтелектуальними порушеннями відчувають суттєві труднощі входження у суспільство. Вони малорухливі, схильні до стереотипів. Для них характерне значне зниження потреби у взаємодії з дорослим та однолітками. Ситуативно-ділова форма спілкування залишається домінуючою до кінця дошкільного віку. Особистісні контакти надзвичайно обмежені, що зумовлює суттєве відставання у розвитку вербальних і невербальних засобів комунікації. Труднощі налагодження форм взаємодії з навколишніми людьми, у свою чергу, перешкоджають своєчасній появі усвідомленого ставлення до навколишнього світу і становленню особистісних якостей. Ціннісні уявлення формуються у зовнішній площині та часто має викривлений характер. Перша поява самосвідомості, виділення

власного «Я», яке здебільшого виявляється у негативних реакціях на зауваження, дорікання, невдачу, виникає лише після 4-х років. Такі діти відчують труднощі у розумінні та осмисленні свого щоденного досвіду, а також життя людей і подій, що їх оточують. Для них характерні недиференційованість емоційних реакцій, несформованість способів вираження адекватних емоцій у повсякденному житті. У поведінці дошкільників з інтелектуальними порушеннями переважають імпульсивні дії та негайні бажання. Всі ці особливості негативно відображаються на поведінці та становленні особистості дитини (О. Гарілушкіна, Н. Соколова, Н. Морозова, В. Синьов, Д. Шульженко, М. Матвеева, А. Висоцька, І. Гладченко, М. Кот та інші).

Отже, соціальний розвиток дошкільників з інтелектуальними порушеннями характеризується значною своєрідністю, яка не тільки негативно впливає на становлення їх взаємин з дорослими та однолітками, усвідомлення себе у світі інших людей, а й засвідчує їх психосоціальну дезадаптацію. Без адекватної психокорекційної роботи, вчинки дітей з інтелектуальними порушеннями, навіть після досягнення ними зрілості, не розцінюються як вчинки розвиненої особистості (Царидзе М., Северов О., Синьов В., Матвеева М. та інші).

**Мета статті.** Враховуючи фактичну несформованість у дітей з інтелектуальними порушеннями з раннього віку основних механізмів соціалізації, ми мали на меті узагальнити практичні підходи до корекційного виховання, спрямованого на засвоєння соціального досвіду та розвиток системи соціальних зв'язків у таких дітей в дошкільному закладі освіти компенсуючого типу.

**Виклад основного матеріалу.** Керуючись обґрунтованим у наукових дослідженнях (Е. Сегена, Л. Виготського, І. Єременка, В. Синьова, М. Матвеевої, О. Гаврилова, В. Скворцової, А. Висоцької, І. Гладченко та інших) потенціалом дітей з інтелектуальними порушеннями, резервом здорових якостей, науковці та практики продовжують пошук інноваційних технологій, ефективних прийомів, які активізують корекційно-виховну роботу в напрямку формування соціальних компетентностей і сприяють соціалізації дошкільників цієї категорії.

Наша багаторічна практика виховної роботи у напрямку соціального виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями засвідчує, що така робота є одним із збережених механізмів їх соціальної адаптації, навіть у складних випадках виражених інтелектуальних порушень. Методологічне підґрунтя підходу, який ми практикуємо, складають наукові положення Е. Сегена, І. Беха, І. Єременка, О. Катаєвої, О. Стребелевої, О. Гаврилова, А. Висоцької та інших.

До основних принципів корекційно-виховної роботи в напрямку соціального розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями належать:

1. Надання першочергового значення організації поведінки дитини (забезпечення особистих потреб; побудова взаємин з іншими людьми та організація спільної діяльності) в контексті чіткого регламентування життя дитини в умовах дошкільного закладу освіти компенсуючого типу. Режим дня має непересічне коригуюче значення, зумовлене створенням зовнішнього динамічного стереотипу, який і полегшує пристосування дитини з інтелектуальним порушенням до нових умов життя.

2. Дотримання педагогами закладу поступовості, систематичності, обережності та терплячості у взаємодії з дитиною з інтелектуальним порушенням. Враховуючи значущість адаптації такої дитини до життя в закладі, яка пов'язана зі змінами та перебудовою звичної поведінки, педагоги у взаємодії з

нею надають переважного значення не тому, що вона може засвоїти, інтенсивно тренуючись, а тому, яких духовних сил це від неї вимагає. Тому, в організації режимних моментів неприпустимі: надмірна заорганізованість, розумове перенавантаження та недостатність рухових навантажень/гіподинамія.

3. Ретельне врахування впливу особливостей пізнавальних процесів на волю та цілеспрямовану діяльність дітей, оскільки недооцінка такого впливу зумовлює зниження спрямовуючої сили розуму на поведінку, викликає імпульсивність, а надалі - недостатнє обмірковування дітьми власних вчинків. У цьому зв'язку, в основі виховання адекватної поведінки і первинних уявлень про моральні норми покладена наступна послідовність: формування звички до правильної поведінки і на цій основі - формування моральних уявлень та почуттів.

4. Створення «педагогічно мудрих ситуацій» (І. Бех), які б відповідали певним виковим та типологічним потребам дітей з інтелектуальними порушеннями. Сутність таких ситуацій полягає у тому, що вони висувають перед вихованцями зрозумілі та посилені для них вимоги. Як підкреслює І. Бех, якщо що не створити дітям адекватних форм реалізації їхніх потреб, то самі ці потреби не зникнуть, а шукатимуть інших форм реалізації, в тому числі й асоціальних/неадекватних [1].

5. Цілеспрямоване створення «емоційно-збагачених виховних ситуацій» (О. Гаврилов, І. Бех) та їх психотерапевтична спрямованість. Оскільки, будь-яка виховна технологія пронизана емоціями завдання вихователя полягає у необхідності викликати у дитини з інтелектуальним порушенням емоційне переживання, з якого можна, образно кажучи, надалі «ліпити» вчинок. З одного боку, вчинок може триматись на зовнішньому заохоченні (так треба), з іншого - на засадах емоційно-ціннісних (внутрішніх). Традиційні методи (спонукання, покарання тощо) - це переважно методи зовнішнього підкріплення, тому важливо надавати перевагу методам внутрішнього заохочення.

Як засвідчує наша практика, підтверджена досвідом прогресивних педагогів, замість покарань в сучасних умовах ефективно використовуються: встановлення для дітей чітких дисциплінарних меж; виявлення свого незадоволення у випадку їх порушення; помірковане надання дітям можливостей зіткнення з наслідками своїх вчинків, а також їх відшкодування.

До основних напрямків соціального розвитку старших розумово відсталих дошкільників, передбачених програмовим змістом, який ми реалізуємо у практиці, належать: формування адекватних уявлень про себе (власне тіло, власні почуття і переживання); формування адекватної взаємодії та продуктивного спілкування дитини з дорослим та однолітками; формування потреби і навичок спілкування з однолітками, формування і розвиток міжособистісних взаємин; робота над усвідомленням власних емоцій, почуттів інших людей, розвиток емпатії; формування вміння адекватно виражати власні почуття у соціально прийнятній формі; розвивати вміння конструктивно вирішувати різні конфліктні ситуації взаємодії; розвиток самоконтролю, передумов довольної поведінки.

Постійно розширювати в дітей репертуар соціальних умінь у нашій практиці дозволяють методи:

1. Моделювання, що передбачає демонстрацію прикладів адекватної поведінки.

2. Рольові ігри, коли вихованці потрапляють у ситуації, які вимагають реалізації комунікативних умінь. Це дозволяє перевірити на практиці зразки, яким діти вже навчилися.

3. Налагодження зворотного зв'язку - вихованці заохочуються або нагороджуються за бажану і адекватну соціальну поведінку. Навпаки, позитивне підкріплення відсутнє, якщо діти вдаються до неприйнятних моделей поведінки. Вихователь також виявляє незадоволення у випадку порушень поведінки дітьми, надає їм можливість зіткнутися з наслідками своїх вчинків (у прийнятних і доступних дітям межах).

4. Перенесення навичок, отриманих в грі, у реальні життєві ситуації. Ігрові ситуації для таких дітей створюються переважно з елементів, характерних для реального життя. Забезпечується їх різноманітність, оскільки у випадках інтелектуальних порушень це сприяє зростанню ймовірності узагальнення. У випадках сварок між дітьми, конфлікт вирішується методом бесіди.

5. Використання можливостей сучасних візуальних видів мистецтва (перегляд ілюстрацій до казок, мультфільмів, комп'ютерних ігор, прослуховування аудіо записів тощо), розглядання та слухання яких полегшує труднощі сприймання розумово відсталих дітей та полегшує корекційну роботу щодо розвитку їх моральних уявлень.

Наш досвід соціального виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями включає різні прийоми корекційної роботи, серед яких найбільш ефективними виявляються наступні: створення ситуацій, в яких діти звертають увагу один на одного у повсякденному житті, допомагають іншому (у доступних межах), беруть участь у груповій діяльності, результати якої викликають спільне почуття радості; формування соціально-пізнавальні вмінь у процесі індивідуальної корекційної роботи з дітьми; проведення спеціальних ігор та вправ, спрямованих на розвиток уявлень про себе, оточуючих дорослих та однолітків, систему соціальних відносин, оволодіння засобами взаємодії. Відповідно з педагогічним задумом, такі ігри проводяться як самостійне заняття, або включаються у структуру інших занять як їх фрагмент; відпрацювання необхідних навичок у процесі навчання сюжетно-рольовим і театралізованим іграм, де виділення, усвідомлення і відтворення соціальних відношень - мета і засіб діяльності; посилення соціальної спрямованості змісту продуктивної діяльності (малювання, ліпки, конструювання тощо), а також різних видів праці (полити квіточку, щоб не засохла; допомогти няні; виготовити подарунок на день народження тощо); навчання словесному звіту про виконані дії, розповіданню з «власного досвіду», виконання ролі в театралізованих іграх тощо у процесі роботи з розвитку мовлення; забезпечення психотерапевтичного ефекту прослуховування спеціально підібраних творів дитячої художньої літератури, зокрема казок (елементи казкотерапії); створення «золотої полиці» такої літератури («Гидке каченя», «Біда навчить», «Ти-особливий», «Чому їжачка ніхто не гладить» та інших).

Зупинимось детальніше на узагальненні досвіду роботи з використання елементів казкотерапії в аспекті соціального виховання старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Як відомо, в казці добро і зло чітко розмежовані. Все, що є добрим, перемагає, викликає позитивні емоції, а все, що є зло, стає переможеним, викликає емоції протилежного гатунку. Сприймаючи казку, діти

ідентифікують себе з позитивним героєм, наділяють себе якостями персонажу, прагнуть бути на нього схожими.

Терапевтичне використання казки зумовлене, з одного боку, глибокою своєрідністю уявлень, які виникають у дітей з інтелектуальними порушеннями у процесі її сприймання; недостатнім розумінням переносного значення метафор і образних фраз; труднощами актуалізації знань та уявлень; бідністю активного і пасивного словника; слабкістю емоційного відгуку на прослухане тощо.

З іншого боку, великий корекційний потенціал казкотерапії дозволяє дитині усвідомлювати власні емоційні, комунікативні та поведінкові труднощі, а також з допомогою педагогів/батьків вчитися їх вирішувати. Практикуючи казкотерапію, ми маємо на увазі, що на усвідомленому, вербальному рівні дитина може і не сприймати казку, в таких випадках позитивний ефект від корекційної роботи зумовлюється змінами, які відбуваються на підсвідомому рівні.

Наш досвід використання казкотерапії у виховній роботі засвідчує, що завдяки емоційному забарвленню казка розкриває перед дитиною соціальну сутність оточуючої дійсності, спонукає її до співчуття як активного процесу, в основі якого лежать: рух, емоції, уява, мислення тощо.

Композиційні та змістові особливості казки сприяють розвитку у дітей співпереживання. Це досягається за рахунок повторів дії (через них відбувається відпрацювання і закріплення почуттів); протиставлень (порівнюються вчинки позитивних і негативних героїв); називання вчинків і роз'яснення їхнього змісту. Важливе значення має характер прочитання казки (інтонація, паузи, виділення голосом найсуттєвіших моментів змісту) та емоційне ставлення дорослого до розповіді.

Враховуючи особливості психічного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями, необхідність посилення доступності казки для сприймання така робота потребує специфічного методичного підходу, а саме: урахування змістовно-художньої значущості та корекційної цінності тексту казки у процесі її добирання; орієнтація не лише на рекомендований зміст програми, а творчий пошук нестандартних казкових сюжетів; адаптація тексту казки (скорочення викладу за рахунок уникнення надмірної деталізації; максимальне перенесення метафоричності змісту у реалістичну площину); емоційне читання і розповідання педагогом, яке супроводжується активною мімікою та жестикуляцією; повторюваність або вибірковість читання/розповідання; перегляд картин, ілюстрацій, мультфільмів за містом казки; натуралізація/унаочнення та самостійне виготовлення казкової атрибутики; театралізація сюжету (обігрування/драматизація)); бесіда за змістом казки з підведенням морального підсумку.

У казкотерапії використовуються готові/відомі казки (народні, авторські), а також спеціально написані для конкретних дітей. У першому випадку, після прослуховування казки проводиться бесіда з дитиною, в якій казкові події пов'язуються з особистим досвідом дитини. Другий варіант казки пов'язаний з життям та труднощами дитини безпосередньо за структурою і змістом. Особливе значення надається добиранню персонажів для казки та налагодженню взаємин між ними.

Організація виховного заняття з використанням казкотерапії передбачає певну структурованість, яка може варіюватись. Так, здебільшого, заняття розпочинається з ритуальної пісні або гри з наступним обговоренням того, що

трапилось з дітьми за час, після останньої зустрічі з ними. У другій частині заняття діти слухають казку, беруть участь у рольових психотерапевтичних іграх, пов'язаних з сюжетом казки. Потім малюють та обговорюють свої малюнки. Наприкінці заняття підводяться підсумки та виконується ритуальна, заключна пісня.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Як засвідчує наш досвід, соціальний розвиток дошкільників з інтелектуальними порушеннями забезпечується виключно спільною працею та активністю всіх учасників виховного процесу (дошкільний заклад, сім'я, зовнішнє середовище). Нам імпонує думка українського дослідника О. Романчука, що виховні зусилля залежать від того, яким ми бачимо майбутнє кожної дитини. А воно, як відомо, залежить не тільки від інтелектуальних можливостей, а й від того, якою особистістю росте дитина, як її сприймають у сім'ї, які можливості вона має у суспільстві, наскільки воно відкрите до неї. Інакше кажучи, наше завдання полягає не тільки в тому, щоб «привести» дитину з інтелектуальним порушенням у суспільство, а й створити умови для зустрічного руху суспільства до дитини.

І тут ми впритул підходимо до особистості вихователя/педагога. Концентруючи свою увагу на розвитку особистості дитини, ми часто забуваємо про технології розвитку педагога, сподіваючись на його самооцінку, самосвідомість, закликаючи до самоосвіти, ніби все це цілком зрозумілі речі.

У теорії та практиці виховання особистості дитини з інтелектуальним порушенням з часів Е. Сегена надається непересічне значення особистості вихователя, який має стати «волею» такої дитини. Але і до сьогодні одним з важливих, невирішених питань залишається питання, поставлене свого часу І. Єременком: як допомогти дитині з інтелектуальним порушенням вийти із стану соціальної пасивності та сформувати у неї активність і самостійність? «Той фахівець, який зробив усе, що міг, - зробив все» - іншої відповіді поки не знайдено. Тому, ми перебуваємо у постійному творчому пошуку, не боїмось сміливих експериментів та інновацій.

Сподіваємось, що надбаний нами досвід слугуватиме певним орієнтиром на простому шляху ранньої соціалізації дошкільників з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивних закладів освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех // У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. - К.: Либідь, 2003. - С 196-205.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі / О. В. Гаврилов // Навчальний посібник. - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. - 308 с
3. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю Гриф МОН України від 12.04.2013 № 1/11-6940. - Київ, 2013. - Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku.html>.
4. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук // Практичний посібник. - Львів: «Літопис», 2008. - С 9-10.
5. Скворцова В. О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В. О. Скворцова. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. - 160 с.
6. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі / Навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]/І. В.

**REFERENCES :**

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti Kn.1 Osobystisno orientovanyi pidkhid: teoretyko-tehnologichni zasady* [Education of personality Book 1: Personal-oriented approach: Theoretical and technological principles:]. Kyiv: Lybid. (pp. 196-205).
2. Havrylov, O. V. (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi* [Special children in the institution and social environment]. Kamianets-Podilskyi: Aksioma.
3. *Prohrama rozvytku ditei doshkilnoho viku z rozumovoiu vidstalistiui* [Program of development of children of preschool age with mental retardation]. (2013). Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednva/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku.html>.
4. Romanchuk, O. (2008). *Nepovnospravna dytyna v simi ta v suspilstvi* [Disabled child in the family and in society]. Lviv: Litopys.
5. Skvortsova, V. O. (2006). *Sotsialnoe vospitanie detei s otkloneniami v razvittii* [Social education of children with deviations in development]. Moscow: Izd-vo VLADOS-PRESS.
6. Hladchenko, I. V., Suprun, M. O., & Vysotska, A. V. (2014). *Socializatsiia dytyny z obmezhenyi rozumoyi mozhlyvostiami v suchasnomu osvithnomu yymiri* [Socialization of a child with limited mental capabilities in the modern educational dimension]. Kyiv: Instytut specialnoi pedahohiky. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/>

***Vira Sychevska. Social upbringing of preschoolers with intellectual disabilities in an institution of compensatory type education.***

*The article describes the scientific and practical approaches to the social upbringing preschool children with intellectual disabilities. The experience of working on the implementation of this line of development in the conditions of a preschool institution of education of compensating type is generalized. Positioning approach, according to which social education of children with intellectual disabilities, even in cases of pronounced degrees of intellectual underdevelopment, is one of the preserved mechanisms for their social adaptation, which is confirmed by the many years of practice in the educational institution.*

*The article reveals the principles, methods and special methods of work, which are used by modern specialists in the direction of social education of children with intellectual disabilities. Both conventional and classical, and effective, innovative. In particular, the experience of working with the use of elements of fairy-tale therapy in the aspect of social upbringing of senior preschool children with intellectual disorders has been analyzed. Taking into account the peculiarities of the mental development of preschool children with intellectual disabilities, the author draws attention to the need for a specific methodical approach to the use of fairy tale therapy. Practicing courier therapy, keep in mind, that on a conscious, verbal level the child may not take the fairy tale, in such cases, the positive effect of corrective work is determined by changes occurring at the subconscious level.*

*The author expresses the hope that the creative search for the institution's specialists will be properly evaluated, and the experience gained will serve as a benchmark for the early socialization of pre-schoolchildren with intellectual disabilities in the context of inclusive educational institutions.*

**Keywords:** *preschool children with intellectual disabilities; social development; many years of practice; educational institution of compensating type; principles of work; directions of social development; tricks of correctional work; fairy-tale therapy.*