

В статті освещается сучасна модель організації допомоги дітям з ускладненнями в розвитку по питанням навчання та соціалізації з досвіду роботи навчально-реабілітаційного класу при Дніпропетровському обласному методичному психолого-медико-педагогічному центрі. Здійснений аналіз літературних джерел, включаючи роботи, в яких розглядається сучасне становище проблеми соціалізаційного процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку, свідчить про актуальність та поступальне розвиток процесу її вивчення. Зазначено, що метою роботи фахівців навчально-реабілітаційного класу є досягнення максимально можливих позитивних результатів в соціально-життєвій адаптації дітей шляхом створення такої моделі організації навчання та соціальної адаптації особливих дітей, яка б відповідала їх потенційним можливостям, емоційному стану, освітнім потребам. Описані основні етапи роботи, які будуть сприяти успішному розвитку у дітей цінностей та прийнятих норм поведінки, необхідних для життя в суспільстві, а також комунікативної та соціальної компетентності. Обґрунтована важливість командної взаємодії та залучення батьків до активної участі в програмі допомоги дитині в умовах реабілітаційного центру та впровадження етапів програми в повсякденне життя родини, що робить засвоєння дитини соціальних умінь та навичок конкретніше, більш доступним, усвідомленим, а також значуще підвищує ефективність реабілітаційної роботи.

Ключевые слова: соціалізація, навчально-реабілітаційний клас, діти з ускладненнями в розвитку, реабілітація.

Kireieva N., Braslavets I. Advanced model of organization of assistance for children with complications in mental development on learning and socialization skills (based on a teaching experience of rehabilitation class at the Dnipropetrovsk regional methodical psychological medical pedagogical center)

The article highlights advanced model of organization of assistance for children with complications in mental development on learning and socialization skills based on teaching experience at rehabilitation class at the Dnipropetrovsk regional methodical psychological medical pedagogical center. Analysis of literary sources shows the importance and the progressive growth of the process of studying this topic. Analysis included works regarded to current status of socialization process of children with impaired psychophysical development. It is noted that the main goal of work of educational rehabilitation class specialists is to achieve maximum possible positive results in the social adaptation of children by creating a model of organization learning and social adaptation of special children, which would meet their potential and emotional state, and educational needs. There described basic stages of work that will contribute to successful development of children values and accepted norms of behavior required for living in a society, as well as communication and social skills. This article proves the importance of team interaction and parents involvement in active participation in children assistance program in rehabilitation center and implementation phases of the program in the daily life of the family, which makes assimilation of the children social skills more specific and accessible, conscious, and significantly increases the effectiveness of rehabilitation work.

Keywords: socialization, educational rehabilitation class, children with complications in mental development, rehabilitation.

Стаття надійшла до редакції 03.09.2015 р.

Статтю прийнято до друку 15.09. 2015 р.

Рецензент: д. пед. н., проф. Гладуш В.А.

УДК 159.973 : 331.53

Коваленко В.Є.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті автор досліджує проблему забезпечення професійно-трудової соціалізації розумово відсталих дітей в молодшому шкільному віці. Професійно-трудова соціалізація розглядається як процес і результат взаємодії особистості з соціальним середовищем, при яких особистість самостійно на основі практичної перевірки власних професійних здібностей, схильностей та інтересів робить вибір професії та проходить стадії професійного становлення, професійної стійкості та розвитку особистості в професії. Автор акцентує увагу на забезпеченні процесу професійно-трудової соціалізації, шляхом формування індивідуально-психологічних якостей особистості молодших школярів з розумовою відсталістю як потенційно важливих для майбутньої професійно-трудової діяльності. Як передумову проведення профорієнтаційної роботи визначено гармонізацію змістового (переживання, емоційне тло) та інструментального (ситуативна емоційна регуляція, способи вияву актуального емоційного стану) компонентів емоційного розвитку, гармонізації психоемоційного стану розумово відсталих школярів. Представлена комплексна програма корекції порушень емоційного розвитку в умовах освітнього середовища, яка включає технології прямого та опосередкованого впливу.

Ключові слова: професійно-трудова соціалізація, розумова відсталість, індивідуально-психологічні якості, емоції, емоційний розвиток.

Основним завданням спеціальної освіти для розумово відсталих дітей є підготовка учнів до

самостійної життєдіяльності, що створює передумови для подальшої їх професійно-трудової соціалізації. Вирішення проблеми професійно-трудової соціалізації осіб з розумовою відсталістю має принципове значення для виявлення резервів і компенсаторних механізмів у ході професійного становлення для розробки системи рекомендацій з оптимізації цього процесу (І.Д. Бех, Ю.О. Бистрова, В.І. Бондар, Л.С. Білевич, А.М. Висоцька, О.М. Граборов, Г.М. Дульнєв, В.Ю. Карвяліс, А.А. Корнієнко, С.Д. Максименко, Г.М. Мерсіянова, С.Л. Мирський, А.І. Раку, В.М. Синьов, О.П. Хохліна та ін.). Разом з тим Г.М. Мерсіянова зазначає, що процес професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями протікає своєрідно, зі значними ускладненнями, обумовленими низкою соціально-психологічних факторів, структурою дефекту, особливостями нейродинаміки, емоційним станом та пов'язаними з оволодінням комплексом спеціальних вмінь.

У сучасній науці існує кілька відносно самостійних напрямків дослідження проблеми професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними вадами (В.І. Бондар, Ю.О. Бистрова, А.М. Висоцька, В.Ю. Карвяліс, С.Ю. Конопляста, Г.М. Мерсіянова, О.І. Проскурняк, О.П. Хохліна). Проблеми психологічної, соціальної та професійної адаптації були предметом досліджень С.Д. Артемова, О.Г. Мороза, І.М. Соколової та ін. Сучасні проблеми освіти і професійної реабілітації людей з вадами здоров'я вивчаються В.І. Ляшенко, В.С. Плохіїм, А.Г. Шевцовим. Теоретичні й методичні питання корекційної спрямованості трудового навчання як складові частини педагогічного процесу, підготовки до праці у сфері матеріального виробництва, соціально-трудової адаптації випускників знайшли висвітлення в дисертаційних дослідженнях та наукових публікаціях багатьох учених (В.І. Бондар, Л.С. Білевич, А.М. Висоцька, О.М. Граборов, Г.М. Дульнєв, В.Ю. Карвяліс, С.Ю. Конопляста, Г.М. Мерсіянова, С.Л. Мирський, К.В. Рейда, В.М. Синьов).

Ю.О. Бистрова визначає професійно-трудова соціалізацію як процес і результат взаємодії особистості з соціальним середовищем, при яких особистість самостійно на основі практичної перевірки власних професійних здібностей, схильностей та інтересів робить вибір професії та проходить стадії професійного становлення, професійної стійкості та розвитку особистості в професії. Разом з тим науковець зазначає, що професійно-трудова соціалізація розумово відсталих осіб має бути забезпечена системою психолого-педагогічного супроводу цього процесу в освітньому навчальному середовищі, основною рисою якої є наступність [1]. Забезпечення професійно-трудової соціалізації – це цілісна й безперервна психолого-педагогічна система, що становить поступовий процес вивчення вихованця, його формування на основі системно-синергетичного, особистісно-діяльнісного та компетентісного підходів, створення умов для розвитку та самореалізації в усіх сферах діяльності, незалежно від первинного дефекту, адаптації в соціумі на всіх вікових етапах, що здійснюється всіма суб'єктами корекційно-реабілітаційного та виховного процесу в ситуаціях взаємодії [1, с. 5].

Аналіз наукових праць дослідників дає підстави стверджувати, що на різних вікових і освітніх рівнях розвитку розумово відсталих дітей слід дотримуватися відповідного підходу до організації й визначення змісту їхнього професійного орієнтування з метою самовизначення, отже у системі психолого-педагогічного забезпечення наступності процесу професійно-трудової соціалізації виділяється 3 етапи – початкову школу, основну та старшу школи. Знання особливостей прояву схильностей, здібностей учнів у молодших класах (на першому етапі професійно-трудової соціалізації) допоможе вчителям спеціальних шкіл прогнозувати розвиток психічних та фізіологічних функцій, рекомендувати кожному учневі ті професії, вимогам яких найбільше відповідають індивідуальні властивості організму, нервової системи, типу темпераменту тощо. У зв'язку з цим постає питання про необхідність формування індивідуально-психологічних якостей особистості молодших школярів з розумовою відсталістю як потенційно важливих для майбутньої професійно-трудової діяльності.

Мета статті – розкрити особливості психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації розумово відсталих молодших школярів.

Соціалізація розумово відсталих осіб практично завжди визначається не тільки глибиною їхнього дефекту, але й особливостями їхньої поведінки (І.М. Бгажнокова, Г.Г. Запрягаєва, О.І. Захаров, Д.М. Ісаєв). Знижена здатність до регуляції емоцій розумово відсталими молодшими школярами

виявляється в імпульсивній, ситуаційно обумовленій поведінці, що ускладнює їх спілкування з оточуючими людьми, засвоєння соціального досвіду й адаптацію в суспільстві (С.Я. Рубінштейн, О.Є. Шаповалова). Отже, на першому етапі забезпечення процесу професійно-трудової соціалізації логічно планувати роботу з формування індивідуально-психологічних якостей розумово відсталих молодших школярів (К. К. Платонов), таких як: емоції, почуття, воля, що створюватиме передумови для розвитку спрямованості особистості. Отже, забезпечення професійно-трудової соціалізації розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку вбачаємо в гармонізації та оптимізації емоційного розвитку дітей, зокрема довільної емоційної регуляції поведінки.

Розглядаючи питання про гармонізацію емоційного розвитку дітей, ми говоримо про сукупність корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на подолання негативних емоційних станів, порушень у функціонуванні або відставанні у розвитку змістової та інструментальної складових емоційної сфери дитини, а також про компенсацію негативних рис особистості, створених на основі цих порушень. Вважаємо, що корекція порушень емоційного розвитку забезпечується комплексним підходом, шляхом організації процесу корекційно-розвивального впливу на емоційну сферу з використанням технології прямого й опосередкованого впливу. Розглядаємо психолого-педагогічну технологію як сукупність методів і прийомів корекційно-розвивальної роботи, оптимальну послідовність їх застосування, а також оптимальні умови, що забезпечують отримання значущого результату [5, с. 250].

Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів реалізовується шляхом застосування технології опосередкованого й прямого впливу.

Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовується на корекцію і розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачає проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції.

Технологія опосередкованого впливу спрямовується на максимальну реалізацію корекційних можливостей освітнього середовища і передбачає створення експериментальних умов освітнього середовища, адже просторово-предметний, психодидактичний та соціальний компоненти середовища виступають з одного боку, як атрибути чи аспекти розгляду, що визначають змістову і матеріальну наповненість, а з іншого боку – як ресурси, що включаються у діяльність учасників навчально-виховного процесу (В. А. Ясвін).

Розглянемо детальніше технологію прямого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталого школяра. Аналіз багатьох досліджень (І.Д. Бега, Н.Б. Гонтаровської, Л.С. Виготського, С. Л. Рубінштейна тощо) і педагогічної практики дозволяє стверджувати, що в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу для розвитку особистості школяра крім навчального процесу (навчальне освітнє середовище) має використовуватися педагогічна підсистема позаурочного навчально-виховного процесу (позаурочне освітнє середовище), адже у навчальному освітньому середовищі перевага надається розвитку пізнавальної сфери особистості школяра, позаурочне ж освітнє середовище є більш сприятливим для розвитку емоційної сфери [2, с. 173]. Відповідно, впровадження технології прямого корекційно-розвивального впливу (програми індивідуально-групової корекції) має відбуватися в позаурочному освітньому середовищі. Метою програми є: корекція змістового й інструментального компонентів емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, подолання негативних емоційних станів, компенсація негативних рис особистості, створених на основі цих порушень, актуалізація компенсаторних можливостей дитини. Завданнями програми виступають: навчити дитину помічати емоційні стани інших людей (за виразними рухами: мімікою, пантомімікою, жестами, позою); декодувати (розшифровувати) виразні вияви; аналізувати емоції й розуміти, чим вони викликані, під впливом чого вони змінюються; відтворювати емоції, порівнювати способи виразу актуального емоційного стану; розвинути емоційне ставлення до моральних норм; вміння аналізувати власні емоції та виражати їх соціально-прийнятними способами; знизити рівень емоційного напруження; навчити дитину керувати власним емоційним станом в ситуаціях соціальної взаємодії.

При побудові корекційної програми використовується концентричний метод – від простого до складного. В структурі корекційної програми було виділено два етапи: індивідуальних та групових занять. Етап індивідуальних занять включає основний період (1 – 9 заняття) та узагальнюючий (10 – 15 заняття). Виділення етапу групових занять обумовлено тим, що у ході індивідуальних корекційно-розвивальних занять розумово відстала дитина перебуває у комфортному середовищі (І. О. Аршавський), проте це середовище не створює умови для запуску нових механізмів регуляції поведінки. Тому, після періоду проведення індивідуальних корекційно-розвивальних занять починається період роботи в групах дітей з розумовою відсталістю. Таке середовище провокує розвиток системи емоційної регуляції поведінки, адже дитина має контролювати свою поведінку у ситуаціях взаємодії з однолітками. Етап групових занять включає закріплюючий період (16 – 25 заняття).

Метою основного періоду індивідуальних занять є: розвиток елементарних знань про базові емоції (радість, сум, гнів, відраза, презирство, страх, провина, сором, подив, інтерес – К. Ізард), можливості емоційного реагування через зовнішні експресивні засоби вияву (міміку, пантоміміку, жести); збагачення діапазону переживань, розвиток адекватного сприйняття емоційних реакцій інших людей за експресивними ознаками та вміння розпізнавати свої емоційні реакції, позначати їх назвою та виражати їх соціально-прийнятними способами. Метою узагальнюючого періоду – узагальнення когнітивно-афективних уявлень про базові емоції, формування соціальних емоцій, розвиток емоційного ставлення до моральних норм, розширення діапазону переживань, зниження рівня емоційного напруження, розвиток ситуативної емоційної регуляції, стабілізація емоційного фону.

Впродовж закріплюючого періоду корекції порушень емоційного розвитку проводяться групові заняття з метою розширення когнітивно-афективних уявлень про емоції, розвинення уміння позначати емоцію відповідною назвою (вербалізація емоцій), адекватного емоційного реагування через використання експресії (міміки, пантоміміки), управління емоційним реагуванням в ситуаціях соціальної взаємодії, розвитку здатності до ситуативної емоційної регуляції.

Кожне заняття складається з ряду етюдів та ігор. Програму індивідуальних корекційно-розвивальних занять розраховано на 15 індивідуальних занять, по 2 заняття на тиждень. Тривалість кожного заняття складає 35-40 хвилин. Заняття будуються за певною схемою і складаються з п'яťох ланок, або фаз.

I фаза. Ознайомлення з базовою емоцією, аналіз виразних рухів, довільне відтворення. Мета: ознайомити дитину з базовою емоцією, звернути увагу дитини на мімічні та пантомімічні вияви емоції, навчити довільно імітувати емоцію.

II фаза. Етюди та ігри, що спрямовані на аналіз та розуміння ситуацій, які провокують їхнє виникнення. Мета: виявити та розширити наявний у дитини емоційний досвід, стосовно переживання емоції, ознайомити дитину з її антецедентами.

III фаза. Етюди та ігри на вираження окремих рис характеру або почуттів, що пов'язані з базовою емоцією, яка вивчається. Мета: навчити виразно зображувати рису характеру або почуття, складовою якого є базова емоція, що вивчається; охарактеризувати поведінку людини при переживанні певних емоцій, шляхом моделювання та рольового вирішення проблемних ситуацій.

IV фаза. Вправи й ігри, що спрямовані на аналіз дитиною власних експресивних засобів вияву емоції у певних ситуаціях. Мета: оволодіння засобами і прийомами вияву емоцій та почуттів у прийнятих в суспільстві формах.

V фаза. Психом'язового тренування або комунікативної „гри-оптимізатора” (С.Л. Коробко). Мета: зняття психоемоційного напруження, формування позитивного ставлення до заняття.

Програму закріплюючого періоду розраховано на 10 групових корекційно-розвивальних занять. Мета: усунення викривлень емоційного реагування та стереотипів поведінки, реконструкція повноцінних контактів дитини з однолітками.

Групові психологічні заняття складаються з трьох частин: вступної, основної, заключної. Мета вступної частини заняття – налаштувати групу учнів на сумісну працю, встановити емоційний контакт між усіма учасниками, підвищити інтерес до аналізу емоційного стану інших дітей у процесі виконання

сумісних завдань, рольових ігор. Основні компоненти даної частини – привітання, вступна бесіда, ігри. Основна частина передбачає головне змістовне навантаження всього заняття. Її складові: ритмічні ігри та вправи, проблемні ситуації. При розробці психокорекційної програми значна увага приділяється рольовим іграм, проблемним ситуаціям, адже рольові ігри дозволяють сформувавши певні шаблони соціально схвалювальних способів експресивного емоційного реагування. Зокрема, О. С. Белкін зазначає, що варіативне повторення позитивної дії дозволяє не лише закріпити спосіб діяти, реагувати певним чином, але й удосконалювати його, виправляючи недоліки наявних порушень поведінки [5, с. 256]. Використовуються елементи казкотерапії з імпровізацією, елементи психодрами, психогімнастики, музично-рольові ігри та музично-ритмічні ігри та вправи, малювання музичних образів, кляксографія, пантоміма. На заключній частині заняття закріплюються одержані знання, здійснюється підведення підсумків, проведення релаксації, психогімнастичних етюдів з метою оволодіння елементарними рухами заспокоєння і розслаблення. Засобами корекції виступають: ігрова діяльність, елементи психогімнастики, спеціальні прийоми неігрового типу, спрямовані на підвищення згуртованості групи, розвиток навичок спілкування, здатності до емоційної децентрації. Допоміжними засобами корекції є: малювання, музика та ліплення, адже у роботах учених-дефектологів підкреслюються значні можливості художньо-естетичного виховання для розвитку і корекції пізнавальної діяльності та емоційної сфери розумово відсталих учнів (А.А. Айдарбекова, Г.М. Дульнев, І.В. Дмитрієва, О.М. Граборов, Л.В. Занков, І.Г. Єременко, О.В. Коломійцева, М. М. Нудельман) [1; 2; 3; 4].

Розглянемо детальніше технологію опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів. О. С. Слепович зазначає, що врахування соціальних факторів (навчання і виховання) у формуванні дефекту розвитку дитини є важливим чинником при розробці та реалізації програми психокорекційного впливу, і передбачає перебудову зовнішніх умов, які здійснюють патогенетичний вплив на розвиток дитини [5, с. 103]. Визначаючи освітнє середовище як систему корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня, шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та формуванню особистості як цілісної структури в єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, вміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви, особливої значущості набуває проблема створення таких умов середовища, які б сприяли корекції вад емоційного розвитку, а також актуалізували компенсаторні можливості психіки, пов'язані з її афективними компонентами.

Серед основних умов просторово-предметного компоненту освітнього середовища виділено відповідність його оформлення вимогам ергономіки (світловий і кольоровий клімат, температурний режим); чіткий розподіл навчального приміщення на основні функціональні зони; наявність для кожної зони специфічних предметних ресурсів; відповідність навчальних меблів та обладнання навчального приміщення віковим та морфофункціональним особливостям дітей. Умови психодидактичного компоненту: індивідуальний підхід у навчанні; застосування охоронно-педагогічного режиму; встановлення закладом освіти медико-педагогічного партнерства із закладами охорони здоров'я, з метою надання дитині комплексу соціально-медико-педагогічних послуг; проведення планових та позапланових (за необхідності) психолого-медико-педагогічних консилиумів з метою моніторингу психоемоційного стану дитини. Серед основних експериментальних умов соціального компоненту було виділено формування адекватного емоційного ставлення батьків та педагогів до дитини шляхом проведення групових та індивідуальних консультацій. Ефективність корекційно-розвивального впливу виражається в підвищенні інтенсивності і стійкості позитивної динаміки за всіма компонентами та параметрами емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів.

Отже, вирішуючи проблему корекції порушень емоційного розвитку учнів молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю, забезпечуємо передумови для проведення профорієнтаційної роботи, адже від стану психоемоційного розвитку залежить успішність навчання і виховання цих дітей, їх міжособистісна взаємодія, а також їх соціалізація і здатність активної участі в суспільному житті і професійній діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів забезпечення процесу професійно-трудової соціалізації розумово відсталих молодших школярів. Перспектива розробки зазначеної проблеми полягає в розробці психокорекційної роботи, спрямованої на розвиток інтересів, схильностей та здібностей, удосконалювання навичок навчально-практичної діяльності молодших школярів з інтелектуальною недостатністю.

Використана література:

1. **Бистрова Ю. О.** Система психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.08 / Юлія Олександрівна Бистрова. – Луганськ, - 2012. – 430 с.
2. **Дульнев Г. М.** Основы трудового обучения во вспомогательной школе / Г. М. Дульнев. – М. : Педагогика, 1969. – 216 с.
3. **Гонтаровська Н.Б.** Теоретичні та методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / Наталя Борисівна Гонтаровська. – К., 2012. – 475 с.
4. **Синьов В. М.** Психологія розумово відсталої дитини / В.М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна — К. : Знання, 2008. – 359 с.
5. **Шаповалова О. Е.** Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.10 / Ольга Евгеньевна Шаповалова. – Нижний Новгород, 2006. – 320 с.

References

1. **Bystrova Yu. O.** Systema psykholoho-pedahohichnoho zabezpechennia profesiino-trudovoi sotsializatsii osib z psykhofizychnymy porushenniamy: dys. ... doktora psykhol. nauk: 19.00.08 / Yuliia Oleksandrivna Bystrova. – Luhansk, - 2012. – 430 s.
2. **Dulnev H. M.** Osnovy trudovoho obuchenya vo vspomohatelnoi shkole / H. M. Dulnev. – M. : Pedahohyka, 1969. – 216 s.
3. **Hontarovska N.B.** Teoretychni ta metodychni zasady stvorennia osvithnoho seredovyshcha yak faktoru rozvytku osobystosti shkoliara: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.07 / Natalia Borysivna Hontarovska. – K., 2012. – 475 s.
4. **Synov V. M.** Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny / V.M. Synov, M. P. Matvieieva, O.P. Khokhlina — K. : Znannia, 2008. – 359 s.
5. **Shapovalova O. E.** Emotsiyni rozvytok rozumovo vidstalykh shkoliariv: dys. ... doktora psykhol. nauk : 19.00.10 / Olha Evhenevna Shapovalova. – Nyzhnyi Novhorod, 2006. – 320 s.

Коваленко В.Е. Психолого-педагогическое обеспечение профессионально-трудовой социализации умственно отсталых младших школьников

В статье автор исследует проблему обеспечения профессионально-трудовой социализации умственно отсталых детей в младшем школьном возрасте. Профессионально-трудовая социализация рассматривается как процесс и результат взаимодействия личности с социальной средой, при котором личность самостоятельно на основе практической проверки собственных профессиональных способностей, склонностей и интересов делает выбор профессии и проходит стадии профессионального становления, профессиональной устойчивости и развития личности в профессии. Автор акцентирует внимание на обеспечении процесса профессионально-трудовой социализации, путем формирования индивидуально-психологических качеств личности младших школьников с умственной отсталостью как потенциально важных для будущей профессионально-трудовой деятельности. В качестве предпосылки проведения профориентационной работы выделено развитие содержательного (переживания, эмоциональный фон) и инструментального (ситуативная эмоциональная регуляция, способы проявления актуального эмоционального состояния) компонентов эмоциональной сферы, гармонизации психоэмоционального состояния умственно отсталых школьников. Представлена комплексная программа коррекции нарушений эмоционального развития в условиях образовательной среды, которая включает технологии прямого и косвенного влияния.

Ключевые слова: профессионально-трудовая социализация, умственная отсталость, индивидуально-психологические качества, эмоции, эмоциональное развитие.

Kovalenko V. Psycho-pedagogical maintenance of professional and labor socialization of mentally retarded younger pupils

The author explores the problem of providing vocational and labor socialization of mentally retarded children in the early school years. Professionally-socialization of labor is seen as a process and the result of the interaction of the individual with the social environment in which the identity of their own, based on practical verification of their professional abilities, aptitudes and interests makes the choice of a profession and passes through the stages of professional development, professional stability and human development in the profession. The author focuses on the ensuring of vocational and labor socialization, through the formation of individual psychological qualities of the person younger students with mental retardation as a potentially important for future professional work. As a prerequisite of career guidance allocated conceptual development (experiences, emotional state) and instrumental (situational emotional regulation, ways to show the current emotional state) components of the emotional sphere, harmonization of mental and emotional state of the mentally retarded students. It presents a comprehensive program of correction of disorders of emotional development in the context of the educational environment, which includes the technology of direct and indirect influence.

Keywords: professional socialization of labor, mental retardation, individual psychological qualities, emotions, emotional development.

УДК 37.034:316 (045)

Кравченко А. І.

ОПТИМІЗАЦІЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ІЗ ЛЕГКОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

У статті обґрунтовано необхідність підвищення якості навчально-виховного процесу розумово відсталих дітей і пошук нових, більш ефективних методів їх навчання та виховання. Подано основні відомості про використання засобів арттерапії у роботі з дітьми, що мають вади психофізичного розвитку та розумову відсталість зокрема. Висвітлено доцільність використання засобів арттерапії у навчально-виховному процесі дітей із розумовою відсталістю легкого ступеня, з метою покращення їх психофізичного стану. Розкрито значення корекційно-розвивальних занять у навчально-виховному процесі спеціальної школи, які ґрунтуються на організації активної діяльності дитини з вадами інтелекту, у ході реалізації якої створюються умови для позитивних зрушень у розвитку особистості дитини. Описано можливості застосування кінезіотерапії та драматерапії з метою соціалізації даної категорії дітей. Визначено вплив колективної діяльності на подальшу адаптацію дитини у суспільстві.

Ключові слова. Розумово відсталі діти, засоби арттерапії, психофізичний стан, кінезіотерапія, драматерапія.

Однією з основних проблем соціальної сфери нашої держави останнього десятиліття є невідповідне зростання кількості дітей з вадами психофізичного розвитку. Провідне місце серед усіх форм відхилень посідає розумова відсталість (за даними МОЗ України 3% населення мають вади інтелекту) [3, с.4]. У дітей із розумовими вадами на фоні тотального психічного недорозвинення спостерігається порушення пізнавальної діяльності, мислення, сприйняття, мовлення, загальної та дрібної моторики, а також емоційно-вольової сфери [5, с.25]. У зв'язку з цим особливо гостро постає питання про підвищення якості навчально-виховного процесу вищезазначеної категорії дітей, про пошук нових, більш ефективних методів та прийомів їх навчання й виховання, які в подальшому допомогли б дитині з обмеженими інтелектуальними можливостями адаптуватися в суспільстві.

Для подальшої успішної інтеграції дитини з обмеженими інтелектуальними можливостями у соціальне середовище доцільно використовувати методи арттерапії. Практика показує, що використання мистецтва в різних його формах для дітей з порушеннями розвитку дозволяє стабілізувати їх емоційний стан, розвиває комунікативні навички, сприяє формуванню соціально прийнятних форм подолання негативних емоцій.

В історії існує чимало прикладів відновлення життєвих сил завдяки мистецтву як засобу, який психологічно підтримує людей у складних життєвих ситуаціях. К. Юнг вважав, що місія мистецтва полягає в подоланні самотності й відчуженості, досягненні людської солідарності, якісного стрибку у процесі соціалізації, формування гуманістичного світосприйняття, залучення до високих духовних цінностей людства [6, с.359].

Саме тому включення елементів арттерапії в процес навчання і виховання дітей з проблемами психофізичного розвитку є дуже актуальним на сучасному етапі розвитку суспільства.

Розроблена та створена зусиллями вітчизняних науковців система психокорекції досягла певних успіхів. Підтвердження цьому ми можемо знайти в дослідженнях Т. Власової, І. Коробейникова, М. Певзнер та ін.

Вирішенню проблем розвитку й адаптації дітей із психофізичними порушеннями приділяють увагу вітчизняні вчені В. Бондар, Л. Вавіна, Т. Вісковатова, В. Засенко, О. Хохліна та інші. У своїх працях вони переважно наголошують на труднощах адаптації до процесу навчання та виховання цієї категорії дітей.

Питання застосування арттерапії у корекційному процесі розглядалися такими науковцями, як