

**КОНЦЕПЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ  
ОСВІТИ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ  
ВІДСТАЛІСТЮ**

## ВСТУП

*Мерсіянова Галина*

За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, освіта — це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. Враховуючи зазначене, загальну освіту слід розглядати, як таку, що дає знання, прищеплює уміння та навички, потрібні кожній людині у повсякденному житті<sup>1</sup>.

Навчання — основний шлях одержання освіти. Це доцільно організований процес оволодіння знаннями, уміннями і навиками під керівництвом педагогів, який здійснюється планомірно і систематично.

Державні настанови щодо освіти дітей дошкільного віку, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України «Про дошкільну освіту» та «Про охорону дитинства» чітко визначають, відповідно до вимог сьогодення, її пріоритетні завдання та мету. Головною метою національної дошкільної освіти дітей є створення сприятливих умов для особистісного становлення і творчої самореалізації кожного, формування життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, до себе.

Пріоритетами державної політики в розвитку дошкільної освіти у XXI столітті є:

- особистісна орієнтація;
- формування гуманістичних цінностей;
- оновлення принципів, змісту та освітніх технологій;
- орієнтація на формування життєвої компетентності дитини;
- забезпечення фізичного, психологічного та морального здоров'я;
- пріоритет інтересів дитини перед усіма іншими;
- формування свідомого, відповідального ставлення до життя.

Основними завданнями національної системи дошкільної освіти є:

- створення належних умов для реалізації дитиною свого природного потенціалу (фізичного, психологічного, соціального);
- формування механізмів саморозвитку дошкільника (реалістичну самооцінку, самоконтроль та саморегуляцію поведінки, совість як внутрішню етичну інстанцію, децентрацію як подолання егоїзму, елементарний світогляд, індивідуальний досвід, найпростіші форми життєвої перспективи);
- розширення свідомості дитини, сприяння її свідомому існуванню;
- розвиток базових якостей особистості;

<sup>1</sup> Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. — К. : «Либідь», 1997. — С. 241-242.

- навчання дошкільника жити у злагоді з довкіллям та із собою, адекватно реагувати на події, оптимістично ставитися до життя, довіряти людському оточенню, відчувати себе захищеним ним, орієнтуватися в ньому;
- підтримка дитячої субкультури, збагачення дитячих видів діяльності, сприяння вільному й конструктивному розгортанню дошкільниками свого особистісного буття;
- створення культурного середовища, сприяння становленню у дитини базису особистої культури, залучення до світу національної та світової культури;
- вироблення оптимістичної гіпотези розвитку кожної конкретної дитини, визначення «зони її найближчого розвитку»;
- забезпечення дошкільника навичками практичного життя, розвиток вміння пристосовуватися до нових умов, вироблення гнучкості поведінки, виховання творчого ставлення до дійсності;
- вправлення в умінні виявляти волю, впливати нею на імпульсивні бажання;
- врахування особистісного досвіду дошкільника, історії його життя, вікових та індивідуальних особливостей;
- забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку дошкільника, формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей, до себе.

Останнім часом відбуваються істотні зміни у системі дошкільної освіти, як і в системі освіти в цілому. Її рівень, спрямованість, кінцеві результати починають визначатися саме дією принципів гуманізації і демократизації. Гуманізація навчально-виховного процесу — це його олюднення, забезпечення з боку тих, хто виховує, любові, уваги до дітей і поваги до їхньої гідності, створення відповідних до їхнього стану здоров'я, віку, потреб, інтересів, рівня розвитку, статі для різнобічного і повноцінного розвитку.

Сучасна система дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами включає в себе структуру традиційної системи організації навчання та виховання та зміст корекційно-навчального процесу, в якому пріоритет надається соціально-освітнім компетенціям, що сприяють ефективній інтеграції цих дітей у суспільство.

Серед освітніх компетенцій пріоритетно виокремлюються життєві компетенції, сформованість яких забезпечує дитині вміння та навички орієнтування у практичній ситуації та її адекватне вирішення. Формування життєвих компетенцій у дошкільному віці відбувається шляхом ціленаправленого формування елементів навчальної діяльності. Саме через навчання відбувається становлення провідної (ігрової) та продуктивних видів діяльності. У процесі формування різних видів діяльності

діти вчаться розуміти умову завдання, освоювати способи їх вирішення, планувати свої дії, досягають та оцінюють результати своїх дій. Все це впливає на становлення у розумово відсталих дітей психологічних вікових новоутворень та сприяють розширенню їхніх потенційних можливостей до подальшого засвоєння загальноосвітніх завдань. Саме тому досить важливо виокремити основні завдання корекційно-розвивального навчання і виховання на кожному віковому етапі.

На період дошкільного дитинства припадають три основні вікові періоди розвитку: вік немовляти (0-1 рік), ранній вік (1-3 роки), дошкільний вік (3-6/7 років). На кожному з них створюються умови для виникнення наступного, що характеризується певними кроками назустріч новим можливостям сприймати, пізнавати, практично апробувати знання, вербалізувати їх, передавати свої життєві враження різними засобами, співвідносити свої дії з моральними еталонами, усвідомлювати їхній вплив на навколишню дійсність і на себе. Особливості соціальної ситуації розвитку провідної діяльності на ранньому і дошкільному періоді дитинства визначають зростаючу лінію становлення дитини як особистості, виступають передумовами її повноцінного розвитку на етапі дошкільного віку.

В основі цієї концепції є поняття «психологічний вік», введене Л. Виготським для реалізації системного підходу до розвитку. Цим поняттям позначається новий для того чи іншого відрізка життєвого шляху дитини тип будови її особистості, вид провідної діяльності, яких не існувало на попередньому етапі і які визначають характер свідомості малюка, систему його ставлень до світу та власного «Я», особливості в його розвитку як потенційного (резервного), так і актуального (реалізованого). Основними складниками триєдиного утворення під назвою «психологічний вік» виступають: соціальна ситуація розвитку (специфічні для кожного віку зв'язки дитини з дорослим як значущою особою, авторитетом, носієм суспільних функцій та вимог); діяльність (характер, структура, ієрархія видів діяльності, провідна діяльність); новоутворення (особливості свідомості та особистості, яких не було раніше).

Діти з легким ступенем розумової відсталості становлять більшість спеціального дошкільного закладу. Успішність навчальної діяльності та розвитку цих дітей залежить від їхніх пізнавальних особливостей та застосування відповідних методів впливу.

Сприймання розумово відсталих дітей значною мірою визначається тим, що в його основі лежать випадкові ознаки та зв'язки. Воно характеризується малим обсягом, зниженою швидкістю, недостатнім осмисленням. Тобто розумово відстала дитина бачить значно меншу частину ознак, деталей предметів. Їй важко сприймати сюжетний малюнок, де зображено багато персонажів, яких вона бачить окремо один від одного

і не може встановити між ними зв'язки. Для розуміння нескладного наочного матеріалу розумово відстала дитина потребує значно більше часу. Помітні відхилення спостерігаються в осмисленні сприймання. Недостатність осмислення ще виразніше виявляється під час сприймання змістового матеріалу: мультфільмів, сюжетних малюнків, змісту казки.

Увагу цих дітей привертають переважно ті предмети, які відрізняються від інших розміром чи яскравістю зображення. Процес відтворення у цих дітей характеризується відсутністю точності, зв'язності, наявністю неадекватних привнесень. Недостатнє розуміння матеріалу, який потрібно запам'ятати, не дає можливість виокремити головну думку. Цим дітям важко виділити головне, бачити спільне, узагальнювати. Ця властивість пов'язана з особливостями мисленневих операцій. Мисленнева операція — аналіз — у розумово відсталих дітей характеризується бідністю і безсистемністю. Розумово відсталі помічають дуже мало ознак. Особливо важко їм виділити ті ознаки чи частини предметів, які мало відрізняються від інших за кольором, формою, величиною тощо. Значні труднощі виникають при необхідності об'єднати виділені частини предмета в одне ціле. Своєрідно в розумово відсталих дітей здійснюється операція порівняння. Вони зазвичай порівнюють одну-дві ознаки і переходять до опису однієї з них. Некритичність мислення виявляється в тому, що вони не вміють оцінити виготовлений ними виріб чи виконане практичне завдання, перевірити правильність своїх дій, самостійно знайти помилку, найчастіше залишаються задоволеними своєю роботою, не співвідносять одержаний результат із вимогами до нього та стандартами.

Особливості пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей поєднуються з особливостями їхньої емоційно-вольової сфери. Почуття цих дітей відзначаються бідністю і недиференційованістю. Незначна образа може викликати афективний стан.

У більшості розумово відсталих дошкільників доволіне керування цілеспрямованою діяльністю виявляється несформованим на тому рівні, який є необхідним для процесу навчання. Вони мають значні труднощі в керуванні своєю поведінкою, виконують дії за вказівкою дорослого, або взагалі не беруть участі в діяльності, яка їх не цікавить. Словниковий запас їх дуже бідний, у їхній мові немає необхідних слів для позначення звичайних предметів та дій.

Якщо дитина, яка нормально розвивається, у дошкільному віці інтенсивно накопичує відомості про предмети, які повсякденно спостерігає, або з якими стикається, то розумово відстала дитина самостійно таких відомостей одержати не може, оскільки її спостереження поверхові, фрагментарні, вона не робить узагальнення.

Суттєвим фактором, що забезпечує ефективність аналітико-синтептичної діяльності дитини в процесі сприймання, є використання відповідних практичних дій, в основі яких лежить зв'язок між процесами мислення та фізичними операціями. Завдяки відповідним маніпуляціям із предметами, які вивчаються, діти знайомляться з такими їхніми властивостями, які не пізнаються за допомогою зору. Крім того, завдяки включенню в процес сприймання рухової діяльності, діти можуть довше розглядати деталі предмета, що вивчається.

Користуючись зоровим орієнтуванням під час вибору за зразком, такі діти не користуються практичним орієнтуванням. Якщо на занятті вони і виділяють певну властивість предмета, то у побуті, повсякденному житті цю інформацію використати не можуть. Без спеціального навчання вони також не можуть побудувати ряд предметів за ознакою, знайти місце предмета у цьому ряду, узагальнити предмети за певною властивістю.

Чуттєве пізнання дитини дошкільного віку забезпечується не лише сприйманням, а й наочно-дієвим мисленням. У розумово відсталих дітей наочно-дієве мислення характеризується значним відставанням у темпі розвитку. Не кожна дитина наприкінці дошкільного віку може самостійно вирішити найпростіше практичне завдання. Вона не завжди розуміє, що виникає проблемна ситуація; а якщо і розуміє, то не пов'язує її з необхідністю використання допоміжних засобів. Набутий досвід з використання засобів не переносить у нову ситуацію.

Діти з інтелектуальними порушеннями не орієнтуються у просторі, не можуть оцінити властивості предметів і відношення між ними, а тому їхні дії можуть бути не продуктивними. У мовленні дитини наявна лише оцінка результату дії. Наочно-образні завдання дошкільник фактично не розв'язує. Страждає і становлення абстрактно-логічного мислення.

Велику роль у формуванні особистості дошкільника має просторове орієнтування. Недоліки розвитку орієнтації в просторі у розумово відсталих дітей, зазвичай, носять вторинний характер і можуть бути до певної міри скориговані за допомогою спеціально організованого навчання. Діти зазначеної категорії на початковому етапі навчання мають нечіткі уявлення про простір, з великими труднощами опановують просторову термінологію, потребують допомоги у використанні вже набутих знань у практичній діяльності.

Зазвичай, розумово відсталі діти дошкільного віку мають цілий ряд другорядних відхилень у розвитку, в тому числі і фізичному, що найчастіше виявляється в обмеженому спілкуванні хворих дітей з іншими дітьми та предметами, зниженні рухового режиму і, як наслідок — функціональних навантажень, що незадовільно позначається на загальному

морфофункціональному розвитку дитини. Окрім цього, діти мають специфічні порушення моторної сфери, такі як порушення координації, наявність мимовільних узгоджених рухів, обмеження тонких маніпуляційних рухів кисті та пальців, неузгодженість просторово-часового сприймання, патологічні шийно-тонічні реакції тощо. Усі зазначені рухові порушення негативно позначаються на рівні прояву таких рухових якостей, як сила, швидкість, спритність, витривалість, гнучкість, що лежать в основі виявлення різних рухових умінь як на заняттях із фізичної культури, так і в повсякденній навчальній та практичній діяльності, а також і в подальшому житті.

Отже, психічний розвиток навіть дітей з легкою розумовою відсталістю є дуже своєрідним. Без адекватних корекційно-розвивальних заходів потенційні можливості не реалізуються повною мірою.

Теоретичним підґрунтям освіти розумово відсталих дошкільників є біолого-медичні дисципліни. Оскільки розумова відсталість виникає або безпосередньо — як наслідок органічних або функціональних ушкоджень центральної нервової системи — або опосередковано — у результаті того, що соціальні впливи, необхідні для розвитку дитини, не були здійснені у відповідні сенситивні періоди, — пов'язана із біологічними причинами (генетичне спадкове захворювання, інфекційна хвороба, травма тощо). Отже, від виду патології залежить специфіка психічного, пізнавального, емоційного, вольового, особистісно-поведінкового розвитку та стратегія і тактика визначення і реалізації педагогічних умов виховання дитини. Окрім того, відомо, що основу корекційної педагогіки становить медицина, оскільки у справу виховання розумово відсталих дітей величезний внесок зробили лікарі. Природничо-науковою основою корекційної роботи з розумово відсталими дітьми слід вважати фізіологічне вчення І. Павлова про пластичність центральної нервової системи, її компенсаторні можливості. Його вчення про те, що ніщо не лишається нерухливим, непіддатливим, а завжди може бути досягнено, змінено до кращого, аби тільки були здійснені відповідні умови.

Медико-біологічна компетентність допомагає вихователю у співдружності з лікарями якісно вирішувати такі питання: з'ясування співвідношення біологічних та соціальних факторів у виникненні та розвитку інтелектуальної неповноцінності та встановлення діагнозу, і на цій основі прогнозувати розвиток соціалізації розумово відсталого дитини. Аналіз структури інтелектуального дефекту дає можливість визначити його первинні, вторинні ознаки, взаємодії пізнавальних, емоційних, вольових, психічних процесів, і на цій основі складання індивідуальних програм корекційно-реабілітаційної роботи у поєднанні педагогічних, психологічних, логопедичних, медичних, лікувально-фізичних впливів на дитину. Забезпечення в освітніх установах корекційно-педагогічного

режиму з урахуванням фізичного і нервово-психічного здоров'я дитини та побудова різних форм педагогічної роботи з розумово відсталими дітьми уможлиблює прогнозування виникнення утруднень у навчально-пізнавальній діяльності та поведінці дитини для забезпечення превентивного характеру освітньо-корекційного процесу.

Психологія розумово відсталої дитини увібрала в себе наявні теоретичні положення таких відомих вчених, як Л. Виготський, О. Лурія, Л. Занков, Г. Дульнев, Ж. Шиф, В. Лубовський, І. Єременко, Н. Стадненко для побудови корекційно спрямованого освітнього та реабілітаційного процесу, що дає можливість будувати навчання на чітких методологічних позиціях з урахуванням різноманітних функцій психіки розумово відсталої дитини — відображувально-пізнавальної, регулятивної, комунікативної тощо. Таким чином, теоретичні позиції спеціальної психології допомагають корекційній педагогіці знайти найбільш важливі та індивідуально-конкретні засоби у розвитку розумово відсталої дитини, куди треба спрямовувати корекційні зусилля.

Врахування впливу порушень психічного розвитку на формування особистості і, зокрема, на пізнавальну діяльність дитини дозволяє підсилити увагу до пошуку дійових корекційних засобів у освіті та реабілітації розумово відсталих дітей з різними якісними особливостями дефекту.

Для корекційної педагогіки важливим є теоретичні положення про те, що чим раніше буде діагностовано дефект розвитку дитини і розпочнеться відповідне медико-психолого-педагогічне втручання з метою його виправлення, тим ефективнішим таке втручання буде. Зокрема, відомо, що в разі упущення сенситивного періоду, формування багатьох психічних процесів буде втрачено, розвивальний вплив дорослого, зазвичай, не здійснюється, і зона найближчого розвитку не розширюється; вторинні дефекти виявляються вже наявними.

Отже, світовий і вітчизняний досвід підтверджує, що система реалізації індивідуальних реабілітаційних програм з використанням, зокрема, науково обґрунтованих комплексних корекційно-педагогічних впливів, впроваджених вже з 1 року життя дитини, істотно змінює на краще перспективи її подальшого розвитку і майбутньої соціалізації. Такі програми мають враховувати ті суттєві вади психофізичного розвитку, які характерні для раннього віку (від 1 до 3 років).

У той же час тенденції розвитку розумово відсталої дитини такі ж самі, що і при нормальному інтелекті. Багато що у розвитку дитини — відставання у оволодінні предметними діями, відставання і відхилення у розвитку мови і пізнавальних процесів, у значній мірі, носять вторинний характер. При правильній організації життя розумово відсталої дитини, яка вимагає якомога ранішнього включення спеціального



навчання, багато з дефектів розвитку можуть бути відкориговані і навіть попереджені.

У дошкільному віці (3-7 років) розумово відсталі діти отримують корекційно-педагогічну допомогу у різних формах її організації. Так, закон України «Про дошкільну освіту» передбачає створення для дітей від 2 до 7 (8) років, які потребують корекції фізичного чи розумового розвитку, тривалого лікування та реабілітації, дошкільних навчальних закладів (ясла-садок) компенсуючого типу.

Згідно положення про дошкільний навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 305 від 12 березня 2003 року, порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу, організація корекційно-відновлювальної роботи, специфіка діяльності визначаються Міністерством освіти і науки за погодженням з Міністерством охорони здоров'я, що підкреслює необхідність узгодження і єднання зусиль медиків і педагогів у корекційному вихованні розумово відсталих дошкільників. Стаття 18 даного Положення передбачає також обов'язки дошкільних закладів щодо роботи з родинами розумово відсталих дітей, які такі заклади не відвідують: «Дошкільний заклад здійснює соціально-педагогічний патронат сім'ї, з метою забезпечення умов для здобуття дошкільної освіти дітям, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку та надання консультаційної допомоги».

У відповідності до Державної базової програми дошкільної освіти розробляються спеціальні програми і методики, за якими здійснюється корекційне виховання та навчання з предметно-практичної, соціально-побутової, комунікативної діяльності, просторової орієнтації, сенсорного, мовленнєвого, моторно-рухового, фізичного розвитку дошкільників з різними ступенями глибини інтелектуальних порушень, а також дошкільної корекційної педагогіки, яка озброює практиків дійовими технологіями корекційно-дійового впливу на дитину з урахуванням її індивідуальних особливостей та перспектив подальшого освітнього розвитку. Намагаючись досягти максимально можливого розвивального ефекту в роботі з розумово відсталими дошкільниками щодо попередження виникнення небажаних вторинних ознак ушкодженого розвитку, формування необхідних умінь і навичок, психічних і фізичних можливостей, виправлення уже неправильно сформованих новоутворень особистості тощо, спеціальні і дошкільні заклади, головним чином, орієнтовані на підготовку дитини зі сталими інтелектуальними вадами до навчання у спеціальній школі або до інтегрованого навчання за спеціальними програмами.

Спеціальні корекційні установи для дошкільників з порушенням інтелекту комплектуються на підставі всебічного комплексного обстеження дитини, здійсненого відповідними психолого-медико-психоло-

гічними консультаціями, які у своїй організаційно-управлінській діяльності опираються на такі принципи, як гуманістична спрямованість, державні гарантії, системність і комплексність, морально-професійна відповідальність, безпечність для здоров'я, пріоритет інтересів дитини. Система раціонального комплектування перебуває у прямій залежності від методів ранньої диференційованої діагностики аномалій розвитку. Дефектологією розроблено систему принципів обстеження і добору дітей до спеціальних навчальних закладів. Основні з них такі: принцип комплексності обстеження дитини; всебічності і цілісності; динамічності вивчення дитини; додержання індивідуального підходу; цілеспрямованості і конкретності (А. Г. Обухівська). Ці принципи забезпечують достатньо високий теоретичний рівень комплектування навчально-виховного закладу для аномальних дітей, відповідають основним методологічним позиціям корекційної педагогіки.

Теоретичним підґрунтям навчальної діяльності дошкільників є вчення Л. Виготського, О. Граборова, Г. Дульнєва, І. Єременко, В. Синьова, О. Хохліної та ін.

Навчання розумово відсталих дітей вчені розглядають, як основну умову корекції їх розвитку разом з іншими видами діяльності, зокрема працею, а також спілкуванням, що є детермінуючим фактором формування готовності розумово відсталої дитини до соціальної адаптації. Забезпечення здатності розумово відсталої дитини до адаптації у змінених умовах соціального життя є найважливішою метою корекційного виховання, оскільки погіршення адаптаційної поведінки як наслідок субнормального інтелектуального функціонування є основною суттєвою ознакою у сучасних визначеннях розумової відсталості. Говорячи про освіту розумово відсталих дітей, ми будемо розуміти саме їхнє навчання, виховання і розвиток у спеціальних дошкільних закладах<sup>2</sup>.

Термін «корекція» у відповідній галузі педагогічної науки використовується у двох значеннях: у широкому, як сукупність педагогічних засобів, спрямованих на виправлення, зменшення недоліків розвитку дітей, покращення її соціалізації, та у більш вузькому — як виправлення окремих дефектів («корекція вимови», «корекція моторики» тощо). Стосовно здійснення позитивних впливів на розвиток розумово відсталої дитини, у якої певні якості вже неправильно сформовані, або формуються з відхиленнями від вікової норми, підлягають коригуванню, а інші, які ще не склалися, потребують цілеспрямованого формування (шляхом виховання як («керівництва розвитком»), олігофренопедагогіка використовує поняття «корекційно-виховна», «корекційно-розвивальна робота». Цей процес здійснюється у таких взаємопов'язаних напрямках:

<sup>2</sup> Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка / Віктор Миколайович Синьов. — К., 2007. — Ч. 1. — 241 с.

- попередження виникнення недоліків у тій або іншій сфері розвитку дитини (превентивна функція корекційно-виховної роботи);
- виправлення наявних недоліків;
- сприяння подальшому розвитку дитини як цілісної особистості шляхом формування нових психофізичних якостей, у тому числі й компенсаторних, їх гармонізація з вже сформованими позитивними властивостями.

Компенсація стосовно розумово відсталих дітей (відшкодування) в загальнобіологічному розумінні означає одну з форм пристосування організму до умов існування при випадінні або порушенні якоїсь його матеріальної структури або функції внаслідок перенесеного захворювання, травми, ушкодження. При цьому відбувається складний процес перебудови функцій. З погляду фізіології основою фізіологічного процесу є мобілізація значних резервних можливостей вищої нервової діяльності. Відомо, що живий організм у цілому та його центральна нервова система мають великі запаси надійності.

У корекційній педагогіці, на відміну від медико-біологічного розуміння суті компенсації, вона розглядається як процес відновлення суспільно-особистісних функцій людини, а не функцій її окремого органа.

Виходячи із психологічної спадщини Л. Виготського, В. Лубовський<sup>3</sup> сформулював як принцип організації спеціального навчання — «у процесі навчання і виховання аномальних дітей необхідно орієнтуватися не на дефект і обтяжуваний ним рівень актуального розвитку, а на потенційні можливості дитини, “зону її найближчого розвитку”».

Наведені загальнодефектологічні положення є суттєво значущими для розуміння умов педагогічного процесу, які закономірно впливають на розвиток особистості дітей з інтелектуальними вадами. Більшість вчених зазначають, що компенсаторно-корекційна спрямованість навчання виступає як сутність усієї навчально-виховної роботи спеціальних закладів, реалізуючи в процесі засвоєння дітьми знань, умінь і навичок; найважливішою умовою ефективності розвитку компенсаторних процесів і корекції дефекту є максимально раннє забезпечення спеціальних педагогічних впливів; компенсаторно-корекційне навчання орієнтується на збережені органи відчуття і потенційні пізнавальні можливості аномальних дітей; оптимальний корекційний ефект навчання аномальних дітей пов'язаний з їхньою предметно-практичною діяльністю при активній і свідомій взаємодії з об'єктами зовнішнього середовища; у спеціальному навчанні необхідні зовнішні регулятори, які б спонукали навчально-пізнавальну діяльність.

<sup>3</sup> Лубовський В. И. Основные принципы организации специального обучения в СССР / В. И. Лубовский // Перспективы: Вопросы образования. — ЮНЕСКО, 1983. — С. 65-69.

Значний внесок у розробку теоретичних основ корекційної роботи належить Г. Дульневу. Він акцентує увагу на найважливішому корекційному завданні — «навчання має підвищувати рівень узагальнень та організуючої ролі мови у дітей, розвивати процеси абстрагування і узагальнення, і тим самим стимулювати їх загальний розумовий розвиток»<sup>4</sup>. Автор висловлює думку про необхідність використання корекційних прийомів перетворення розумової дії у розгорнутий ланцюжок зовнішніх операцій, виконуваних з опорою на наочні засоби, поєднання словесних методів навчання з предметною практичною діяльністю.

Отже, корекційний вплив на розвиток розумово відсталих дітей є найбільш ефективним тоді, коли він орієнтований на формування у дітей вищих форм психічної діяльності — логічного мислення, причинного обґрунтування своєї предметно-практичної діяльності. У зазначеному напрямку корекційної роботи рекомендується: збагачувати мову дітей синтаксичними конструкціями, розширювати словниковий запас на основі активізації і формування відповідної мисленнєвої діяльності: вправи на групування слів за змістом, на заміну слів, співвіднесення реального об'єкта, його зображення та слова; розвивати уміння описувати свою практичну і розумову діяльність; забезпечити постійне стимулювання оволодіння читанням і письмом, своєчасно гальмувати мовленнєві помилки.

До основних вимог корекційно-виховної спрямованості навчання, праці, гри розумово відсталих дітей І. Єременко відносить: адаптацію змісту навчання до пізнавальних особливостей; наочність; уповільненість процесу навчання; повторюваність у навчанні; принцип вправлення — активізування потенційних можливостей дітей, послідовне включення їх в діяльність, спрямовану на переборення труднощів; індивідуальний і диференційований підхід до дітей; використання праці як засобу корекції із забезпеченням всебічної інтелектуалізації практичної діяльності дітей; стимулювання і спеціальне формування ігрової діяльності дітей, реалізація її корекційно-виховних можливостей<sup>5</sup>.

Основні напрямки корекційно-розвивальної роботи в процесі трудового навчання розумово відсталих дітей — це формування узагальненості трудової діяльності, формування усвідомленості розумової діяльності, формування самостійності і стійкості розумової діяльності<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Дульнев Г. М. Особенности обучения учащихся вспомогательной школы. К вопросу об использовании наглядности и словесных средств обучения / Под ред. Г. М. Дульнева // Известия АПН РСФСР. — 1955. — Вып. 68. — 179 с.

<sup>5</sup> Єременко І. Г. Олігофренопедагогіка / І. Г. Єременко. — К., 1985. — С. 47.

<sup>6</sup> Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О. П. Хохліна. — К.: Пед. думка, 2000. — 286 с.

Для корекційної ефективності впливу навчально-виховного процесу на розумовий розвиток дитини він повинен системно охоплювати змістові, діяльнісні, особистісні компоненти інтелекту.

До корекційних цілей навчально-виховного процесу розумово відсталих дітей відносяться ті, які пов'язані: по-перше, з формуванням таких якостей знань дітей, які дозволяють ними свідомо користуватися (забезпечення їхньої усвідомленості, узагальненості і конкретності, оперативності, міцності), реалізація відповідних настанов буде організовувати інтелектуальну діяльність дітей так, щоб різні пізнавальні процеси (сприйняття, мислення, уява, пам'ять) функціонували в єдності, що забезпечує ефективність переробки та збереження навчальної інформації; по-друге, формування у дітей операційних та процесуальних компонентів розумової діяльності (умінь та навичок її здійснення, цілеспрямованості і планованості) із забезпеченням їх усвідомленості; по-третє, з корекцією у розумово відсталих дітей особистісних параметрів інтелектуальності діяльності (критичності та самокритичності, самостійності).

Навчально-виховна робота у дошкільних закладах з корекційним впливом на розвиток дітей ґрунтується на організації предметно-практичної діяльності з забезпеченням її інтелектуалізації і вербалізації, з врахуванням особливостей і корекції процесів інтеріоризації і екстеріоризації засвоєваних дітьми знань і умінь.

Винесені зовні практичні дії розумово відсталих дітей з реальними предметами чи їхніми моделями створюють необхідну розгорнуту основу для інтелектуальної діяльності, підвищують її мотивацію, сприяють накопиченню сенсорного досвіду і створенню відповідної чуттєвої бази для узагальнень, виступаючи тими зовнішніми опорами, віхами, що мають бути використані для формування і корекції внутрішніх психічних процесів.

Розглянута закономірність висуває особливі вимоги, насамперед, до змісту навчального процесу, що повинен враховувати не тільки особливості інтелектуального розвитку дошкільників, але і максимально сприяти його корекції.

Удосконалення змісту освіти розумово відсталих дошкільників завдяки врахуванню досягнень психолого-педагогічної науки та практики спеціального навчання постійно йде в напрямку посилення корекційно-розвивальних компонентів змісту навчання.

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ КОНЦЕПЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

*Макарчук Наталія*

Стратегії вирішення освітніх завдань в Україні та реалізація основних напрямів ґрунтуються на визнанні провідної ролі дошкільної освіти. За останні роки статус дошкільної освіти значно підсилено шляхом визнання її як вихідної базової ланки освітнього процесу загалом. Особливого значення дошкільна освіта набуває для процесу розвитку, навчання та виховання і, як наслідок — функціонування у суспільстві дітей з розумовою відсталістю. Привнесення інноваційного змісту в структуру дошкільної освіти обумовлено як загальнодержавними стратегіями пошуку оновленого змісту освіти, так і сучасними дослідженнями науковців специфіки розвитку, навчання та виховання дитини від народження до молодшого шкільного віку.

Реалізація загальнодержавних стратегій здійснюється шляхом привнесення змін у визначення статусу дошкільного закладу засобами перегляду ієрархії його функцій. Йдеться про надання первинного статусу в системі дошкільної освіти функції охорони життя та здоров'я дітей. І, як наслідок, похідною функцією визнається формування шкільної зрілості дитини, яка забезпечується традиційною системою підготовки дитини до шкільного навчання і яка виступала довгий час домінантною стратегією процесу функціонування дошкільного закладу. Також вагомого значення набуває зміна структури системи дошкільної освіти, що підтверджується сучасними інноваціями держави у розширенні спектру різних типів, видів та профілів дошкільних закладів, а також переглядом критеріїв формування контингенту дошкільного закладу, зокрема широке запровадження інклюзивної форми освітнього процесу. Зміни поглядів та позицій суспільства і держави на роль та специфіку реалізації процесу навчання і виховання, визнання в процесах соціалізації дитини вже з ранніх етапів життя, ролі її індивідуальної картини розвитку призвели до необхідності створення інтегративної моделі дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю.

Реалізація освітнього процесу вимагає чіткої констатації теоретико-методологічних та прикладних засад, що забезпечують його ефективність. Теоретико-методологічні засади реалізації освітнього процесу визначаються домінантністю особистісно орієнтованого підходу до визначення та структуризації змісту дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю, конкретизацією принципів його реалізації, констатацією методів та форм, які розкривають специфіку прикладного аспекту з одночасним взаємоузгодженням з теоретичними положеннями.

Особистісно орієнтований підхід базується на принципах гуманістичної парадигми в науці і передбачає орієнтацію в організації діяльності на особистість як ціль, суб'єкт, результат та головний критерій його ефективності. Специфіка реалізації даного підходу визначається тим процесом, який методологічно структурується саме цим підходом. На сьогодні в системі наукових досліджень та прикладних аспектів їх реалізації особистісно орієнтований підхід досить широко представлено в організації навчання та виховання дітей. Особливого значення в контексті дошкільної освіти набуває специфіка реалізації даного підходу у розвитку дітей з розумовою відсталістю, який інтегрується з процесами навчання та виховання в дошкільному закладі.

Особистісно орієнтований підхід у системі організації педагогічного процесу дошкільного закладу для дітей з розумовою відсталістю визначає орієнтацію на особистість дитини, визнанні її самостійної цінності та індивідуальності, що забезпечує персоналізацію педагогічної взаємодії та адекватне включення в цей процес особистісного досвіду дитини. Даний підхід у розвитку дітей з розумовою відсталістю в системі дошкільного закладу визначає спрямованість педагогічного процесу на розвиток цих дітей з урахуванням особистісної обумовленості усіх психічних явищ дитини, її діяльності та індивідуально-психологічних особливостей. Реалізація особистісно орієнтованого підходу в системі освітнього процесу дітей з розумовою відсталістю вимагає як врахування закономірності цілісності та тотожності розвитку цих дітей загальним закономірностям розвитку особистості в онтогенезі, так і врахування специфіки розвитку дитини зі спектром порушень, які обумовлюються характером органічних уражень головного мозку та характером функціонування їхньої психічної діяльності.

Визнання *домінантності особистісно орієнтованого підходу* як теоретико-методологічної засади реалізації дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю вимагає констатації загальних та спеціальних принципів його реалізації. Основними загальними принципами обрано:

- принцип індивідуальності, застосування якого забезпечує створення дошкільним закладом умов для формування індивідуальності дитини та вихователя у процесі реалізації сумісної діяльності;
- принцип суб'єктивності забезпечує створення умов для формування досвіду дитини в якості суб'єкта власної діяльності та створює передумови до формування її досвіду у процесі навчання та виховання;
- принцип довіри і підтримки забезпечує створення умов для формування внутрішньої мотивації дитини до реалізації діяльності у навчанні та вихованні, шляхом зменшення контролю над дитиною

та збільшення підтримки у засвоєнні нею знань, формуванні вмінь та навичок.

Спеціальними принципами реалізації особистісно орієнтованого підходу в дошкільній освіті дітей з розумовою відсталістю є:

- принцип розвиваючого навчання, що базується на положенні про провідну роль навчання в розвитку дитини і формуванні «зони найближчого розвитку»;
- принцип комплексного підходу до діагностики і корекції порушень у розвитку, що сприяє ранньому виявленню порушень у дітей та попередженню виникнення вторинних відхилень;
- принцип корекції і компенсації, що потребує відповідності корекційно-педагогічних технологій та індивідуально-диференційованого підходу до характеру порушень дитини, їх структури та ступеня вираженості;
- діяльнісний принцип, що визначає підходи до змісту і побудови навчання з урахуванням провідної діяльності.

Враховання *індивідуальної специфіки протікання дизонтогенезу та його якісно-кількісних проявів у дітей з розумовою відсталістю* виступає в якості теоретико-методологічної засади реалізації змісту, методів та форм дошкільної освіти. Реалізація особистісно орієнтованого підходу в системі дошкільної освіти має враховувати результати медико-клінічних спостережень за розвитком дитини з розумовою відсталістю (ступінь вираженості розумової відсталості), починаючи з ранніх етапів дизонтогенезу, існування похідних форм патопсихологічного та психопатологічного спектра формування особистості дитини, динаміки психічного розвитку і, як наслідок, тенденцій до формування вищих психічних функцій і пізнавальної діяльності.

Диференціація розвитку дитини з урахуванням специфіки адаптаційних та соціалізуючих процесів дітей з розумовою відсталістю та специфіки дизонтогенезу (розумова відсталість) дає можливість визначити основні лінії розвитку цих дітей та констатувати основні напрями їх реалізації відповідно до форм вираженості розумової відсталості (легка та помірна). Це дозволяє визначити *розвиток адаптаційних та соціалізуючих здібностей дітей з розумовою відсталістю* в якості теоретико-методологічної засади дошкільної освіти дітей цієї категорії. Основними лініями розвитку дітей з розумовою відсталістю є:

- фізичний розвиток;
- психосоціальний розвиток;
- пізнавальний розвиток;
- ціннісно-мотиваційний розвиток;
- естетичний розвиток.



*Фізичний розвиток дітей з розумовою відсталістю* — це процес зміни морфологічних і функціональних ознак організму, основою якого є біологічні процеси, зумовлені спадковими генетичними факторами, умовами зовнішнього середовища і вихованням. Фізичний розвиток дітей у дошкільному закладі забезпечується систематичним впливом на організм дитини з метою його морфологічного і функціонального вдосконалення, зміцнення, формування рухових навичок і фізичних якостей. Основні напрями реалізації за кожною лінією змістовно диференціюють за критерієм форми вираженості розумової відсталості. Так, основними напрямками реалізації фізичного розвитку дітей з розумовою відсталістю є фізкультурно-оздоровче виховання, що спрямоване на розвиток рухової сфери та формування здоров'язберезувальних навичок.

*Психосоціальний розвиток дітей з розумовою відсталістю* — це процес адаптації та соціалізації, основою якого є фізіологічні, психічні, психологічні та соціальні процеси, що забезпечуються спадковими факторами, факторами середовища, загальними та спеціальними закономірностями розвитку та психологічними і соціальними механізмами їх реалізації. Психосоціальний розвиток дітей з розумовою відсталістю у дошкільному закладі забезпечується цілеспрямованим процесом розвитку, формування та корекції мотивації дитини; її комунікативного розвитку та форм його корекції; розвиток та корекцію її емоційної та поведінкової сфер; цілеспрямованим спеціально організованим формуванням цілісної особистості дитини, ефективність функціонування якої забезпечується станом сформованості її особистісної саморегуляції. Основними напрямками реалізації психосоціального розвитку дітей з легкою розумовою відсталістю є формування соціальних навичок, ігрової діяльності, формування особистісної саморегуляції. Основним напрямком реалізації психосоціального розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю є навчання гри.

*Пізнавальний розвиток дітей з розумовою відсталістю* — це процес формування пізнавальних психічних процесів дитини, які забезпечують отримання та засвоєння нею знань про оточуючий світ, про себе; сприяють засвоєнню нею нової інформації, запам'ятовуванню та її переопрацюванню; забезпечують вирішення дитиною певних завдань як у навчальній змодельованій ситуації, так і формування її здібностей до перенесення алгоритму вирішення завдань у власну практичну життєдіяльність. Пізнавальний розвиток дітей з розумовою відсталістю забезпечується станом сформованості таких психічних процесів, як: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява. Основною умовою формування та функціонування психічних процесів є увага. Мова та мовлення забезпечують формування аналітико-синтетичної діяльності

дітей з розумовою відсталістю і виступають одними із домінуючих засобів функціонування мислення дитини. Основними напрямками реалізації пізнавального розвитку дітей з легкою розумовою відсталістю є формування соціальних навичок, ігрова діяльність, формування особистісної саморегуляції. Основними напрямками реалізації пізнавального розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю є ознайомлення з навколишнім світом, розвиток мовлення.

*Ціннісно-мотиваційний розвиток дітей з розумовою відсталістю* — це процес формування ціннісних позицій, поглядів, переконань, мотивів, опанування способів діяльності, вироблення адекватної моделі поведінки, що забезпечується насамперед у процесі трудового виховання. Елементарна трудова діяльність дошкільників з розумовою відсталістю сприяє розвитку мотиваційної сфери та самосвідомості, на основі яких у дітей з'являється ціннісне ставлення до праці, формуються уявлення про різноманітні професії, роль праці у житті людей, відбувається усвідомлення свого соціального «Я» і формування внутрішньої позиції. Специфіка розвитку ціннісно-мотиваційної сфери дітей з розумовою відсталістю полягає у формуванні мотивації до трудової діяльності, що забезпечується у процесі спеціального навчання навичкам самообслуговування, виконання елементарних трудових дій та операцій у різних видах праці. Основними напрямками реалізації ціннісно-мотиваційного розвитку дітей з легкою розумовою відсталістю є формування навичок самообслуговування, господарсько-побутової праці, праці у природі, ручної праці. Основними напрямками реалізації ціннісно-мотиваційного розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю є формування навичок самообслуговування.

*Естетичний розвиток дітей з розумовою відсталістю* — це процес формування здатності дитини сприймати, розуміти й переживати різноманітні явища оточуючої дійсності, та оцінювати їх з позиції встановлення відповідності загальноприйнятим культурним зразкам. Основу естетичного розвитку складає сприймання та така його характеристика, як цілісність. Сприймання предметів естетичного циклу взаємопов'язане з емоціями. Йдеться мова про сприймання творів мистецтва, власної художньо-естетичної діяльності у процесі спеціально організованого навчання та виховання. Дошкільник з розумовою відсталістю має сформовані передумови до цілісного сприйняття предметів, до переживання спектра почуттів та їх вербалізації у процесі виконання діяльності (образотворчої, ритмічної та ін.). Основними напрямками реалізації естетичного розвитку дітей з легкою розумовою відсталістю є музичний розвиток, ритміка, образотворча діяльність. Основними напрямками реалізації естетичного розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю є музико-ритмічний розвиток та образотворча діяльність.

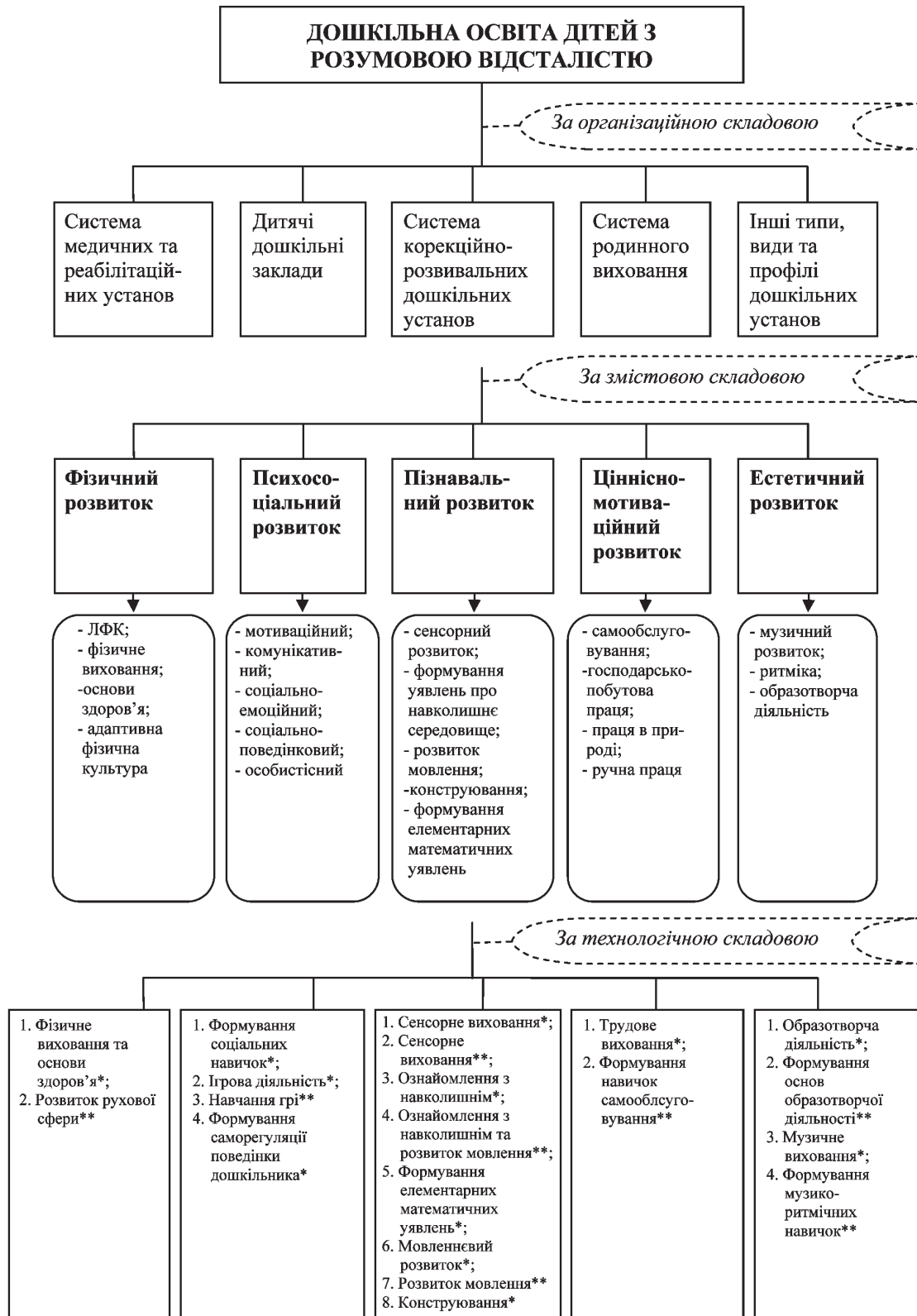
Організація діяльності дошкільного закладу з позицій особистісно орієнтованого підходу має забезпечуватися *професійною діяльністю фахівців, що базується на позиціях особистісної та професійної компетентності* і визначає її в якості теоретико-методологічної засади дошкільної освіти для дітей з розумовою відсталістю. Фахівці дошкільної установи мають підтримувати зв'язки з фахівцями, які забезпечують юридично-правове забезпечення життєдіяльності дітей з розумовою відсталістю; фахівцями, які здійснюють медико-клінічні спостереження та втручання в підтримку здоров'я дітей; науковцями, які здійснюють дослідження специфіки розумової відсталості та розробляють інноваційні психолого-педагогічні та корекційні технології навчання та виховання цих дітей, а також постійно долучати членів родини такої дитини до організації навчання, виховання та розвитку в межах родинного виховання.

Представлена Концепція дає можливість здійснити моделювання дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю (рис. 1). Модель дошкільної освіти включає в себе три самостійні та взаємообумовлені в процесі реалізації освітніх завдань складових — організаційна, змістова, технологічна.

*Організаційна складова* дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю визначається: системою медичних та реабілітаційних установ, дитячими дошкільними закладами, системою корекційно-розвивальних дошкільних установ, системи родинного виховання, інші типи, види та профілі дошкільних установ. *Змістова складова* дошкільної освіти представлена лініями розвитку дітей з легкою та помірною розумовою відсталістю з відповідними напрямками їх реалізації. *Технологічна* або програмно-методична складова розкривається змістом програмного забезпечення виділених напрямів та методичними і дидактичними засобами їх реалізації.

Врахування Концептуальних позицій у реалізації дошкільної освіти дає можливість констатувати її особистісно орієнтований характер та визначити основні стратегії її реалізації:

- забезпечення процесів навчання, виховання та розвитку дітей з розумовою відсталістю в якості індивідуальної діяльності дітей, здійснення її корекції та надання педагогічної підтримки у процесі реалізації неї дитиною;
- визнання процесів навчання та виховання не стільки в якості вектора розвитку дітей, скільки в якості процесів, що створюють необхідні умови для розвитку дітей з розумовою відсталістю;
- забезпечення допомоги кожній дитині у розвитку її індивідуальних здібностей та її особистості з урахуванням специфіки формування її пізнавальної діяльності та її можливостей до пізнання;



\* – для дітей з легкою розумовою відсталістю

\*\* – для дітей з помірною розумовою відсталістю

Рис. 1. Інтегрована модель дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю

- забезпечення спрямованості розвитку дитини дошкільного віку з розумовою відсталістю від дитини до визначення педагогічних впливів, які сприяють її розвитку;
- забезпечення розвитку системи потреб та мотивів дітей з розумовою відсталістю, їхніх здібностей до оволодіння ігровою та навчальною діяльністю, самоконтролю в організації власної діяльності, навичок самообслуговування та позитивно орієнтовану й диференційовану Я-концепцію.

## **ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я**

*Гладченко Ірина*

Фізичне виховання та основи здоров'я виступає одним із напрямів розвитку дітей із розумовою відсталістю та складовою Концепції дошкільної освіти цих дітей. Реалізація цього напрямку забезпечує формування найважливіших рухових та здоров'язберезувальних навичок, сприяє закладанню основ здорового способу життя, всебічній руховій підготовленості. Фізичне виховання як система заходів, спрямованих на розвиток зростаючого організму дитини, його функцій, є пріоритетною для всієї корекційно-виховної роботи з розумово відсталими дітьми дошкільного віку та створює передумови для розвитку системи безперервного фізкультурно-оздоровчого виховання.

Соціальна ситуація розвитку, особливості культури, конкретні умови забезпечення здорової життєдіяльності та безпеки дитини детермінують рівень її психосоціального та фізичного розвитку. Засвоєння дидактичної інформації та вирішення корекційно-виховних завдань здійснюється саме в результаті рухової активності дітей. Організована рухова активність сприяє урізноманітненню форм прояву вищої нервової діяльності: орієнтації у просторі, розпізнаванню образів, символів тощо. Засоби та методи фізичної культури використовуються з метою не лише розвитку моторно-рухових здібностей, а й для формування пізнавальної діяльності дітей у цілому.

Акцент на аспекті цілеспрямованої, регульованої зміни фізично-оздоровчих, духовних кондицій дитини з розумовою відсталістю визначає специфіку фізкультурно-оздоровчого напрямку Концепції та потребує визначення, уточнення основних понять та термінів.

Класичне визначення поняття «*здоров'я*» трактується Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) як стан повної психічної, фізіологічної та соціальної гармонії. З метою реалізації даного соціального замовлення на допомогу педагогу приходять безліч наук про людину, про суспільство та про світ у цілому. Однією з них є «*педагогіка здоров'я*». Слід зазначити, що цей термін, або ж «*здоров'язберезувальна*

*педагогіка*», на сьогодні досить широко застосовується у педагогічній і медичній літературі та трактується як освітній процес, що сприяє якісному покращенню показників здоров'я дітей та оволодінню ними навичками здорового способу життя (Л. Макарова, Л. Тихомирова та ін.).

У теорії і методиці фізичного виховання застосовується специфічний понятійний апарат, розуміння та засвоєння якого є обов'язковим для спеціалістів дошкільного виховання. Зміст цих понять не є постійним, він уточнюється та поглиблюється у зв'язку з розвитком науки про фізичне виховання та її практичним застосуванням.

*Фізичний розвиток* — це об'єктивний процес становлення та змін біологічних форм та функцій організму людини (дитини) під час її індивідуального життя. Він оцінюється рівнем антропометричних та біометричних показників (маса та довжина тіла, окружність грудної клітини тощо), фізичних якостей (швидкість, спритність, сила, витривалість, гнучкість), показників формування постави (вигинів хребта, відстані між кутами лопаток тощо).

*Фізичне виховання* — це організований педагогічний процес, спрямований на морфологічне та функціональне удосконалення організму людини (дитини), формування та поліпшення її основних життєво важливих рухових вмінь, навичок і пов'язаних з ними знань. Фізичне виховання в дошкільному закладі як цілеспрямований педагогічний процес здійснюється всією системою організаційних форм, які передбачено програмою (щоденні заняття фізкультурою, ранкова гімнастика, рухливі ігри тощо).

*Рухова активність* — вроджена біологічна потреба у русі, задоволення якої є важливим фактором здоров'я та різнобічного розвитку дитини.

*Фізична культура* — частина загальної культури, сукупність матеріальних та духовних цінностей суспільства, які створюються та використовуються ним для фізичної досконалості людини. Вона історично зумовлена та змінюється на кожному новому етапі розвитку суспільства.

У сучасній теорії фізичної культури в процесі розгляду феномену фізичної культури та механізму її формування досить чітко прослідковується тенденція використання філософсько-культурологічного підходу. У зв'язку з цим традиційний акцент на руховому, біологічному логічно переноситься на культурний, тобто виховання через культуру, шляхом засвоєння ціннісного потенціалу фізичної культури (Л. Лубишева).

Таким чином, *фізкультурно-оздоровче виховання* (фізичне виховання з основами здоров'я) — це педагогічний процес свідомого, цілеспрямованого пізнання та реалізації у фізкультурно-оздоровчій практиці природніх передумов гармонійного вдосконалення фізичного потенціалу дитини. Саме *фізкультурно-оздоровче виховання* у всіх його проявах покликане стимулювати позитивні морфофункціональні зрушення

в організмі дитини, формуючи тим самим необхідні рухові координації, фізичні якості та здібності, спрямовані на життєзабезпечення, розвиток і вдосконалення організму.

Аналіз сучасної практики з формування здоров'язбережувальних навичок фізичної культури у дітей показав плідність та значущість психолого-педагогічних та психолого-фізіологічних теорій, а саме:

- матеріалістичного вчення про здібності людини, розробленого видатними радянськими психологами Л. Виготським, Б. Тепловим, С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим, Б. Ананьєвим, К. Платоновим;
- теорії діяльності та культурного розвитку вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн);
- концепції видатних радянських фізіологів Н. Бернштейна, П. Анохіна, А. Маркосяна про багаторівневу систему управління рухами, про гетерохронність дозрівання, взаємодію різних психофізіологічних функцій в онтогенезі, про надійність біологічної системи;
- теорії навчання (П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін);
- теорії фізичної культури (П. Лесгафт, Л. Матвеев, А. Новіков та ін.).

Напрямок Концепції із забезпечення фізичного виховання та основ здоров'я у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю спрямовує корекційно-виховну систему на новий цільовий рівень функціонування — формування фізичної культури особистості. Таким чином, серед основних концептуальних положень, що визначають сутність та корекційно-виховну спрямованість даного напряму, слід виділити наступні:

- лібералізація процесу виховання. Саме педагогіка співробітництва сприяє переходу відносин об'єкта і суб'єкта виховання в суб'єкт-суб'єктні відносини, надає кожній дитині можливість оволодіння основами фізичної культури, реалізації власних фізичних здібностей;
- гуманізація процесу виховання. Врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, розвиток самостійності, активності особистості, залучення дітей до здорового способу життя, прищеплення зразків та етичних норм поведінки у суспільстві — сприяє підвищенню рівня якості життя;
- безперервний розвиток фізкультурно-оздоровчого виховання. Являє собою динамічний рух поліваріативного корекційно-виховного процесу, побудованого на використанні гнучких інноваційних технологій, методів і засобів навчання, корекції та розвитку;
- гармонізація змісту фізкультурно-оздоровчого виховання. Забезпечує пропорційну взаємодію процесів духовного та тілесного розвитку дитини, використання засобів фізичної культури

як соціально-культурних передумов гармонійного формування та реалізації потенційних можливостей, здібностей індивіда.

Впровадження зазначених концептуальних положень у фізкультурно-оздоровчу практику обумовлює формування принципів, що обґрунтовують корекційну спрямованість фізичного виховання та основ здоров'я у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Сутність цих принципів відображає ряд закономірних ознак розвитку, конкретизує та надає конструктивний зміст системної побудови процесу фізкультурно-оздоровчого виховання у спеціальних дошкільних закладах.

Основоположним принципом фізкультурно-оздоровчого виховання є *поєднання світоглядної, інтелектуальної та тілесної складових формування основ здоров'я та фізичної культури особистості*, що у свою чергу обумовлює освітню, корекційну, методичну та діяльнісно-практичну спрямованість виховного процесу.

Основу цього принципу покладають ідеї Л. Виготського стосовно активного привласнення особистістю історичного досвіду людства, зафіксованого в предметах матеріальної та духовної культури. Згідно ідеям ученого можна стверджувати, що психофізичний розвиток особистості здійснюється не лише шляхом отримання соціально-практичного досвіду, а й завдяки формуванню її світогляду та засвоєнню певної системи знань.

*Принцип діяльнісного підходу* до освоєння фізкультурно-оздоровчої практики. Даний принцип визначає специфічні умови, що стимулюють активність суб'єкта, сприяють формуванню відповідного рівня здібностей організації власної фізичної та оздоровчої діяльності. В основу даного принципу покладено ідею безперервної фізкультурної освіти, сутність якої полягає у тому, щоб навчити дитину відносно самостійно піклуватися про власне здоров'я протягом подальшого життя.

*Принцип поліваріативності та різноманітності* фізкультурного виховання, заснований на індивідуалізації та диференціації, що створюють умови для прояву здібностей дітей у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Врахування індивідуальних, вікових та психофізичних особливостей, загального стану здоров'я дітей з розумовою відсталістю сприяє підвищенню ефективності процесу формування у них ціннісних орієнтацій та фізкультурно-оздоровчих інтересів.

*Принцип оптимізації фізкультурного виховання* визначає необхідність розумної достатності та збалансованості фізично-оздоровчих навантажень відповідно індивідуальним потребам, можливостям, здібностям, мотивації, рівню здоров'я та психофізичного розвитку дитини з розумовою відсталістю. Він передбачає вимоги дотримання етико-гуманістичних положень при визначенні індивідуальних фізичних наван-



тажень, можливості використання необхідних елементарних спортивних та оздоровчих методик.

Послідовна реалізація сформульованих положень та принципів фізкультурно-оздоровчого виховання надає можливість досягти гармонії духовного та тілесного розвитку особистості.

Система фізичного виховання з основами здоров'я в спеціальних дошкільних навчальних закладах поєднує в собі мету, завдання, засоби, форми та методи роботи, що спрямовані на зміцнення здоров'я та всебічний фізичний і соціальний розвиток дітей з розумовою відсталістю. Водночас вона є підсистемою, частиною загальнодержавної системи фізичного виховання. Одним з напрямків якої є включення фізичної культури та основ здоров'я до спеціально організованого педагогічного процесу, що повинен здійснюватися кваліфікованими фахівцями.

Для повноцінного формування здоров'язбережувальних навичок та фізичної культури у дітей з розумовою відсталістю необхідна активна, творча вмотивована фізкультурно-оздоровча діяльність самого вихованця. Саме тому основними факторами мотивації виступають зміст фізично-оздоровчого виховання, спосіб його реалізації, система запропонованих навчальних та соціальних вимог, ціннісні орієнтації тощо. Зміст фізичного виховання повинен бути доступним та актуальним, відповідати віковим та статевим особливостям особистості, зорієнтованим на домінуючі в даному віці потреби, з обов'язковим врахуванням психофізичних, інтелектуальних та індивідуальних можливостей дитини.

Корекційний комплекс з фізичного виховання забезпечує вдосконалення функцій несформованого організму дитини, повноцінний розвиток основних рухів, різноманітних рухових навичок, формування дрібної моторики та розвиток зорово-рухової координації тощо.

Впровадження змісту програмно-методичного забезпечення фізичного виховання та основ здоров'я (фізкультурно-оздоровчого виховання) у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю вимагає комплексного вирішення загальноосвітніх, виховних, оздоровчих та корекційних завдань.

*Загальноосвітні завдання* поєднують у собі вироблення необхідних умінь та навичок в основних рухах: ходьбі та бігу, лазінні та повзанні, киданні, ловлі, метанні, стрибках; цілеспрямований вплив на розвиток сили, швидкості, координації, точності, гнучкості, рівноваги, витривалості.

*Виховні завдання* спрямовані на формування моральної свідомості та поведінки, вольових якостей, працьовитості, організованості, дисциплінованості, сміливості, самостійності, навичок культурної поведінки, творчого ставлення до фізичного виховання і самовиховання, естетичний та емоційний розвиток особистості, формування стійких мотивів

фізичного виховання, залучення до активної фізкультурно-оздоровчої діяльності.

*Оздоровчі завдання* спрямовані на зміцнення фізичного здоров'я та профілактику захворювань, розширення функціональних можливостей організму: підвищення дієздатності серцево-судинної та дихальної систем, зміцнення опорно-рухового апарату, сприяння правильному фізичному розвитку, підвищення за допомогою засобів фізичної культури розумової працездатності, зниження негативного впливу надмірного навантаження на психіку.

*Корекційні завдання* включають нормалізацію позотонічних реакцій, формування сумісних рухових координацій, вироблення тонких маніпуляційних дій рук (пальців рук), корекцію відділів та функцій ступні, корекцію постави, нормалізацію функцій дихання тощо.

Корекційний комплекс із основ здоров'я передбачає вирішення таких завдань, як:

- формування елементарних уявлень про здоров'я, режим дня;
- розвиток основних умінь та навичок особистої гігієни (алгоритми виконання культурно-гігієнічних процедур), що сприяють підтриманню, зміцненню та збереженню здоров'я;
- ознайомлення з елементарними правилами безпечної для здоров'я поведінки з предметами та іграшками у групі, на вулиці;
- ознайомлення зі способами звернення за допомогою до дорослого тощо.

Програмно-методичне забезпечення корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах сприяє успішності вирішення зазначених завдань фізкультурно-оздоровчої діяльності та обумовлює спрямованість навчально-виховного процесу на всебічний розвиток особистості, оволодіння доступними способами фізкультурно-оздоровчої діяльності, виховання культури здоров'я, формування навичок здорового способу життя.

Складний багатофункціональний розвиток організму та організація процесу формування життєво необхідних здоров'яформувальних рухових та здоров'язбережувальних навичок під керівництвом дорослого — найважливіші фактори формування специфічних людських рухів та здорового способу життя у розумово відсталій дитини дошкільного віку.

З метою повноцінного фізичного розвитку розумово відсталих дітей дошкільний навчальний заклад здійснює корекційно-виховну взаємодію шляхом проведення фізкультурно-оздоровчої, профілактичної роботи, занять з фізичної культури та основ здоров'я, забезпечення та організації рухової активності у повсякденному житті, а за необхідності — ЛФК та масажу.

Доцільно організоване фізичне виховання дітей та розвиток у них елементарних навичок здорового способу життя сприяє активному накопиченню уявлень стосовно здоров'язбережувальної та безпечної поведінки, знайомству з найбільш раціональними способами виконання рухів, які у свою чергу позитивно впливають на функціонування усіх органів і систем, життєдіяльність дитини в цілому. Саме тому важливою умовою забезпечення повноцінного психофізичного розвитку дітей є створення предметно-ігрового середовища. Воно має бути розвивальним, раціонально устаткованим, доцільно насиченим і не лише слугувати фоном для епізодичних рухових дій, а бути стимулом, спонуканням для розгортання та активізації дитячої рухової діяльності (організованої педагогом та самостійної).

У відповідності до закономірностей розвитку дитини у процесі її виховання та навчання, враховуючи психофізичні можливості працездатності організму, виникаючі інтереси та потреби, форми наочно-дієвого, наочно-образного мислення, своєрідність переважаючого виду діяльності тощо, використовуються різноманітні форми індивідуальної та групової організації фізкультурно-оздоровчого виховання:

- спеціальні фізкультурно-оздоровчі заняття;
- заняття з фізичного виховання під час оздоровчих заходів, ранкової гімнастики;
- музичні заняття, що мають здоров'язбережувальне змістове наповнення (музично-дидактичні, імітаційні ігри, ігри з уявними об'єктами, музично-ритмічні рухи);
- ігри та вправи з сенсомоторного розвитку;
- спеціальні ігри та вправи, що спрямовані на сприймання та відтворення виразності основних рухів, природніх жестів, міміки, навичок здорового способу життя;
- рухливі ігри, ігри з музичним супроводом, ігри та розваги на повітрі, при проведенні яких враховуються регіональні та кліматичні умови;
- забезпечення оптимального режиму щоденної рухової активності як в закладі, так і вдома;
- залучення батьків до спільної участі у фізкультурно-спортивних святах та оздоровчих заходах.

Рухливі ігри сприяють закріпленню сформованих вмінь та навичок, стимулюють рухливість, активність дітей, розвивають здатність до співпраці з дорослими та однолітками. Рухливі ігри створюють умови для формування у дітей орієнтування в просторі, вміння узгоджувати свої рухи з рухами інших граючих дітей. Діти вчаться знаходити своє місце в колоні, в колі, діяти за сигналом, переміщатися по залу або

на ігровому майданчику. Емоційно насичена ігрова поведінка дітей обумовлює загальні радісні переживання, активну спільну діяльність.

Виділення напряму фізичного виховання та основ здоров'я як базової частини загальної Концепції дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю в соціальному плані дозволяє задовольнити конкретно-історичні потреби суспільства в досягненні певного рівня фізкультурної освіти, фізичного розвитку, рухової підготовленості та стану здоров'я у дітей зазначеної категорії. Фізкультурно-оздоровче виховання здійснюється відповідно до загальних та специфічних для нього закономірностей, принципів та правил педагогічного процесу. Впливає на інтелектуальні, психічні, морально-вольові та інші якості особистості. Фізкультурно-оздоровче виховання формує у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю систему ціннісних орієнтацій, спрямованих на здоровий спосіб життя, забезпечує мотиваційну, інформаційну, функціональну та рухову готовність до нього.

Соціально значущими результатами практичного впровадження фізкультурно-оздоровчого напряму Концепції є фізична підготовленість і фізичний розвиток дітей з розумовою відсталістю, набуття початкових знань та уявлень, оволодіння базовими руховими вміннями, навичками та звичками, необхідними для фізичного самовиховання, сформованість елементарних навичок здорового способу життя, культурної організації вільного часу, підвищення загального рівня фізичної культури дітей.

Зазвичай, вікові зміни у дітей оцінюються за показниками розмірів тіла, ваги, фізичної підготовленості, тоді як сутністю розвитку, його основною ознакою є диференціювання морфологічної та функціональної структури організму та особистості. Тому поряд з розвитком рухових якостей пріоритетним напрямом у фізичному вихованні дітей постає формування культури рухів, сенсомоторних комплексів на основі диференціювання інформації різної модальності та її інтегрування з руховою активністю. Такий підхід передбачає обґрунтування педагогічних засобів, методів і технологій фізкультурно-оздоровчого виховання дітей на засадах психології, фізіології та біомеханіки рухової активності. У відповідності до цього показником оптимізації фізичного стану є не кількість рухів (обсяг навантаження), а якість рухових дій, їхня взаємодія як безпосередньо між собою, так і в структурі провідних видів діяльності.

Ефективне використання в спеціальних дошкільних навчальних закладах здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій обумовлює цілісність розвитку дитини з розумовою відсталістю. Комплексна реалізація загальноосвітніх, оздоровчих, виховних та корекційних завдань фізкультурно-оздоровчого напряму здійснюється шляхом створення безпечного розвивального середовища, екологічно сприятливого життєвого простору, повноцінного медичного обслуговування, харчування, оптимізації рухового режиму, системного підходу до фор-

мування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я і мотивації щодо здорового способу життя, дотримання гармонійних, доброзичливих взаємин між педагогом та вихованцями, самими дітьми.

## ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК

*Висоцька Алла*

*Психосоціальный розвиток* передбачає розвиток природних можливостей психіки людини у суспільних умовах життя за допомогою засобів, створених суспільством; розвиток свідомості і самосвідомості у процесі взаємодії з оточуючим соціальним середовищем, навчання і виховання; опанування соціальних способів взаємодії (вербальних і невербальних засобів спілкування).<sup>7</sup>

Даний термін застосовують для позначення психологічного/ соціального розвитку індивіда, але частіше асоціюють із характеристикою особистісного зростання і розвитку, підкреслюючи взаємодію між людиною та фізичним і соціальним оточенням.<sup>8</sup>

*Соціальний розвиток* є одним із пріоритетних напрямів корекційно-педагогічного навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту. Він полягає у підготовці дитини до адекватного орієнтування в довкіллі, становленні навичок соціально прийнятної поведінки у різних життєвих ситуаціях (О. Баєнська, О. Венгер, Л. Головчиць, О. Єкжанова, Л. Плаксіна, О. Приходько, О. Стребелева, Г. Чиркіна, Н. Шматко та ін.).

*Соціалізувати* дошкільника – означає:

- збагатити його індивідуальний досвід позитивними враженнями від спільної з іншими життєдіяльності;
- розвинути в нього соціальні потреби; сформувати соціальні вміння та навички;
- виховати «відчуття іншого»; сформувати готовність та здатність брати іншого до уваги, працювати в команді, домовлятися, узгоджувати свою позицію, а в разі потреби поступатися власними інтересами на користь соціальної групи;
- сформувати готовність і здатність приймати допомогу та підтримку іншої людини у складній ситуації;
- сформувати вміння входити в дитячий колектив, знаходити у ньому своє місце, визначати свій статус серед однолітків відповідно до своїх можливостей та домагань, товаришувати<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 656 с.

<sup>8</sup> Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / Под. ред. А. Ребера. – 2002. – Режим доступа : <http://vocabulary.ru/dictionary/487/>

<sup>9</sup> Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О.Л. Кононко, З.П. Плохій, А.М. Гончаренко [та ін.]. – К. : Світич, 2009. – 208 с.

Механізм соціалізації реалізується шляхом опанування дитиною різних форм спілкування і способів засвоєння суспільного досвіду, формування уявлень про себе, про довкілля, діяльності та взаємовідносин із оточуючими людьми.

*Соціальність*, у широкому розумінні, є інтегрованою характеристикою дошкільника, яка фіксує відкритість дитини соціальному довкіллю, її спрямованість на конструктивні взаємини з людьми, які оточують. Бути соціальним у певній життєвій ситуації означає виявляти готовність та здатність контактувати з різними за віком, статтю, спорідненістю, родом діяльності, характерологічними особливостями людьми.

Дошкільника з розвинутою соціальністю можна кваліфікувати як соціально компетентну особистість. Він характеризується здатністю:

- розуміти і приймати певні соціальні правила і норми;
- прилаштовуватися до вимог соціальної групи;
- поводитися відповідно до очікувань інших;
- брати інших до уваги, рахуватися з їхніми бажаннями та інтересами;
- адекватно поводитися з партнерами по спілкуванню: вміти вислуховувати, реагувати на їхні слова та дії, погоджуватися, домовлятися;
- виявляти емпатію, здатність співчувати і співрадіти;
- налагоджувати взаємини з однолітками та дорослими: домовлятися з ними, уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій;
- бути здатним до надання допомоги та підтримки іншого;
- узгоджувати свої бажання із власними можливостями та соціальними вимогами;
- контролювати та регулювати свою поведінку; утримуватися від образливих слів та негативних проявів;
- у разі потреби звертатися за допомогою, вміти нею скористатися;
- володіти навичками спілкування;
- диференціювати поняття соціально «схвалюване», «прийнятне», «неприйнятне»;
- відчувати межу бажаної-небажаної поведінки.

Відтак дошкільника можна вважати *соціально компетентним*, якщо він володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх миролюбного та конструктивного налагодження.

Про *соціальну некомпетентність* дитини свідчить її відстороненість від інших, небажання та невміння спілкуватися, прагнення усамітнитися, уникати будь-яких контактів, відсутність інтересу до людей, які навколо.

*Концепція соціального розвитку* ґрунтується на сучасному розумінні процесу виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю,

урахуванні закономірностей розвитку в дошкільному дитинстві, що є унікальним і неповторним етапом у житті дитини. Саме у цей період закладається основа для особистісного становлення дитини, розвитку її здібностей і можливостей, виховання самостійності та подальшої соціалізації. Відтак пріоритетним є розвиток дошкільника як особистості.

Теоретичне підґрунтя соціального розвитку дитини дошкільного віку складають положення про спільність основних закономірностей психічного розвитку в нормі і патології; сенситивні періоди розвитку; актуальний та потенційний рівні розвитку (зона найближчого розвитку); співвідношення корекції та розвитку; роль дошкільного дитинства в процесі соціалізації; значення діяльності в розвитку (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Д. Ельконін та ін.).

У дошкільному дитинстві діяльність спілкування, предметна, ігрова, образотворча, конструктивна і трудова діяльність лежать в основі виникнення усіх психологічних новоутворень і становлення особистості дитини в цілому. Однак у розумово відсталих дітей раннього та дошкільного віку діяльність формується із запізненням та з відхиленнями на всіх етапах розвитку. Жоден із видів дитячої діяльності, яка покликана стати опорою для всього психічного розвитку у певному віковому періоді, не виникає своєчасно (Н. Морозова, О. Катаєва та ін.). Лише у процесі цілеспрямованого навчання у дітей із порушенням інтелекту розвиваються усі види дитячої діяльності (О. Катаєва, О. Гаврилушкіна, О. Єкжанова, С. Єралієва, В. Лубовський, Н. Соколова, О. Стребелева та ін.).

*Основоположним змістом соціального розвитку є формування співробітництва дитини з дорослим і навчання малюка способам засвоєння та привласнення суспільного досвіду. В основі такої взаємодії лежить емоційний контакт як центральна ланка становлення у дитини мотиваційної сфери. Значущість емоційного розвитку дитини у ранні періоди життя зумовлена впливом переживань раннього дитинства на процес подальшого формування вищих людських емоцій (О. Запорожець). Без належного і своєчасного забезпечення емоційного спілкування весь подальший розвиток дитини відбуватиметься повільно і ненормально (Д. Ельконін). Порушення нормальної взаємодії з оточуючими на ранніх стадіях розвитку дитини негативно відбивається на формуванні усіх сторін психіки, уповільнюючи його темпи, впливаючи на цілісність розвитку.*

У дітей з інтелектуальною недостатністю спостерігається значна своєрідність емоційного та соціально-особистісного розвитку (зниження емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, слабка реакція на все нове тощо). Затримується процес формування системи «Ми», як результату ділового співробітництва дорослого та дитини у предметній діяльності. Відтак виокремлення власного «Я» із системи «Ми» не лише затримується в часі, але й слабо виражено. Дитина

практично не прагне самостійності і лишається байдужою до своїх досягнень.

Розумово відстала дитина не досить добре виокремлює ровесника як об'єкт взаємодії, що призводить до значного ускладнення процесу оволодіння засобами міжособистісної взаємодії, становлення партнерських стосунків. Такі діти живуть поряд, але не разом; усі питання вирішуються за допомогою дорослого. Недорозвиток особистісних новоутворень пояснюється не лише органічними порушеннями. Суттєву роль відіграє дефіцит емоційного і ділового спілкування з дорослим у віці немовляти та ранньому дитинстві.

Внаслідок причин біосоціального характеру більшість дітей з інтелектуальною недостатністю, які вступають у дошкільні заклади, відзначаються недорозвитком емоційної та комунікативної поведінки, предметних дій, пізнавальних функцій руки, мовлення, Я-позиції, прагнення до самостійності, потреби в схваленні та підтримці з боку дорослого, у співробітництві з ним (О. Єкжанова, О. Стребелева та ін.). Ось чому корекційна робота щодо соціально-особистісного розвитку повинна бути спрямована перш за все на формування у дитини образу «Я», «Я-свідомості»; відкриття ровесника, сприймання його на позитивній емоційній основі та навчання способам взаємодії; розвиток різних форм спілкування; формування соціальних уявлень і, відповідно, різних видів соціальних відносин; розвиток здатності моделювати ці відносини у різних видах діяльності; розвиток довільності, елементарних навичок планування та контролю.

Відтак, *метою* виховання дітей на даному етапі розвитку є формування у них соціальної компетентності, профілактика дезадаптивних форм поведінки, що сприятиме забезпеченню успішної подальшої адаптації до соціального середовища та навчання у школі.

Основними *концептуальними положеннями*, які забезпечують ефективну організацію процесу соціального розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю, є такі:

- виховання на засадах гуманізму, людяності, визнання цінності людської особистості;
- посилення уваги до внутрішнього світу дитини, сприяння розвитку та реалізації її здібностей, фізичних і моральних якостей;
- визнання пріоритету розвитку дошкільника як особистості, зокрема його соціально-моральної складової як основної; перенесення акцентів із діяльності дорослого як організатора педагогічного процесу на дошкільника як предмет основної турботи, його життєдіяльність, співбуття дитини і дорослого, дитини та реального світу;



- погляд на особистісно орієнтовану модель дошкільної освіти як таку, що базується на розумінні процесу розвитку як свого роду єдиномножинності, яка охоплює такі основні форми: індивіда (складної природи організму дитини); суб'єкта (активного діяча рухової, ігрової, навчально-пізнавальної, елементарної трудової, предметно-практичної та комунікативно-мовленнєвої діяльності); особистості (комплексного ставлення до оточуючого світу та до себе); індивідуальності (унікальної своєрідності кожної дитини)<sup>10</sup>;
- визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі у становленні особистості та відмінності від шкільного віку;
- реалізація комплексного підходу до розвитку дитини з розумовою відсталістю з метою забезпечення формування та розвитку її інтелектуальної, емоційної та вольової сфер;
- диференціація та максимальна індивідуалізація корекційно-виховного процесу;
- визнання співробітництва, уміння стати на позицію дитини, як основної тактики спілкування з нею;
- погляд на дитину як на повноправного партнера в умовах співробітництва (заперечення маніпулятивного підходу до дітей).

Становлення особистості у дошкільному віці не розглядається як процес, керований виключно ззовні, оскільки це суперечить суті розвитку особистості як саморуху. Оновлений зміст дошкільної освіти має сприяти розвитку у дитини таких фундаментальних якостей, як:

- здатність конструктивно впливати на довкілля та самозмінюватися в процесі своєї життєдіяльності;
- самовдосконалюватися у різних видах діяльності та формах активності;
- за сприяння авторитетних дорослих гармонійно і різнобічно розвиватися як індивід, суб'єкт, особистість та індивідуальність.

А основне призначення дошкільного закладу як інституту соціалізації вбачається в озброєнні дитини основами науки життя, а не знаннями з окремих предметів<sup>11</sup>.

У процесі соціального розвитку дошкільників розв'язуються такі *основні завдання*:

- формування у дітей системи елементарних знань та уявлень про себе та соціум у цілому, розвиток життєвої компетентності;
- розвиток довіри до світу, відчуття радості існування;

<sup>10</sup> Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 р. р. : Проект. — К., 2009. — 10 с.

<sup>11</sup> Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. — 3-є вид., випр. — К. : Світич, 2009. — 430 с.

- формування навичок саморегуляції поведінки, опанування різних видів взаємодії з довкіллям;
- формування способів засвоєння соціального досвіду взаємодії з людьми та предметним світом;
- подолання небажаних особистісних проявів і форм поведінки у стосунках з оточуючими та попередження вторинних відхилень у поведінці та розвитку особистості в цілому;
- створення комфортних умов, які сприяли б можливості відкритого виявлення емоцій та почуттів різними соціально прийнятними способами;
- розвиток індивідуальності дитини.

Відповідно до завдань визначено наступні *напрямки психолого-педагогічної роботи з дітьми*:

- Формування у дитини уявлень про себе та виховання елементарних навичок для вибудовування адекватної системи позитивних особистісних оцінок і позитивного ставлення до себе.
- Розвиток співробітництва дитини з дорослими та однолітками на основі емоційного контакту; формування навичок конструктивної взаємодії в процесі спільної діяльності.
- Формування адекватного сприйняття предметів і явищ довкілля, виховання позитивного ставлення до об'єктів живої та неживої природи, створення підґрунтя для екологічного світосприйняття, морального ставлення до традицій та загальнолюдських цінностей.

Робота з емоційно-ціннісного та соціально-морального розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю повинна передбачати взаємозв'язок, взаємопроникнення змісту даного напрямку роботи з іншими аспектами виховання і може здійснюватися:

- у повсякденному житті шляхом привернення уваги дітей один до одного, надання необхідної допомоги, участі в колективних роботах, залучення до спільного вияву радості тощо;
- у ході спеціальних ігор та вправ, спрямованих на розвиток уявлень про себе, оточуючих дорослих та однолітків, систему соціальних відносин; на опанування засобів взаємодії;
- у процесі навчання сюжетно-рольовим і театралізованим іграм, де виокремлення, усвідомлення та відтворення соціальних відносин є метою і засобом діяльності;
- у процесі малювання, ліплення, конструювання, господарсько-побутової праці тощо за рахунок посилення соціальної спрямованості їх змісту;
- у процесі роботи з розвитку мовлення: навчання словесному звітуванню про виконані дії, складанню розповідей із особистого

досвіду, відтворенню (або придумуванню) тексту при виконанні ролі в театралізованих іграх тощо;

- під час індивідуальної корекційної роботи.

Взаємодію дитини із предметами довкілля слід спрямовувати на формування бережливого ставлення до них, на визнання їх значущості в житті як самого малюка, так і інших людей. Світ людських відносин розкривати перед дітьми через уявлення про добро і зло, про своє і чуже тощо.

У дитини необхідно розвивати соціально значущі мотиви поведінки, що виявляються у бажанні зрозуміти іншу людину, допомогти, поступитися, виявити турботу про слабшого. Необхідно прагнути до розвитку гнучкості соціальної поведінки в різних видах спілкування з дітьми та дорослими. Ефективний розвиток дитини можливий за наявності певних умов: нормального стану її здоров'я (біологічний фактор розвитку), сприятливого соціально-педагогічного середовища (соціальний фактор розвитку), а також активності самої дитини (рухової, емоційної, пізнавальної, мовленнєвої, комунікативної). При ранньому органічному ураженні центральної нервової системи більш за все страждають біологічний фактор і фактор активності. Ось чому соціальна ситуація та педагогічні умови, в яких знаходиться дитина, повинні фактично провокувати розвиток (Л. Баряєва, О. Гаврилушкіна, А. Зарін, Н. Соколова та ін.). І якщо діти, котрі розвиваються нормально, мають значні потенційні можливості для активного розгортання власної програми розвитку, то розумово відсталі потребують спеціальної корекційної допомоги. «Зона найближчого розвитку» може виникнути і сформуватися у них лише за умови провідної ролі корекційно-розвивальної спрямованості навчання та виховання.

## ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ

*Гладченко Ірина*

Формування ігрової діяльності виступає провідним напрямом у Концепції дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю. Гра є організованою корекційно-освітньою діяльністю, основною формою здійснення різних видів дитячої діяльності, методом виховання та розвитку дітей з розумовою відсталістю у спеціальному дошкільному закладі. Гра, як механізм та технологія реалізації провідних сфер життєдіяльності та ліній розвитку дошкільника, гармонійно інтегрується з усіма іншими компонентами розвитку.

Важливою умовою успішної реалізації даного напрямку Концепції виступає уточнення та характеристика основних термінів та понять. Зокрема, понять «гра» та «ігрова діяльність».

Отже, поняття «*гра*» (у психології розвитку) — це особлива форма засвоєння дитиною навколишньої дійсності шляхом моделювання та інтерпретації взаємодії між людьми (О. Леонтьєв, Д. Ельконін). У грі, як особливому історично виниклому вигляді суспільної практики, відтворюються норми людського життя і діяльності, оволодіння якими забезпечує прилучення до культури, пізнання предметної та соціальної дійсності, інтелектуальне, професійне, емоційно-вольове та моральне становлення і розвиток особистості. З погляду філософії, гра — це один з найважливіших феноменів людського існування (К. Гроос, І. Кант, Ф. Шиллер та ін.). Гра — одне з ключових понять культурології (Г. Гадамер, Е. Фінк, І. Хейзінга). У системі культури гра слугує одним із засобів первинної соціалізації, сприяючи входженню нового покоління в людське співтовариство. Оскільки визначення гри багатозначні, слід повернутися до визначення звичного терміну «гра», для того, щоб виділити специфічні характеристики даної категорії як *дитячої діяльності*. Найбільш загальне визначення гри надає енциклопедичний словник: «Гра, вид непродуктивної діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі». Гра, за визначенням О. Леонтьєва, — провідний вид діяльності дитини дошкільного віку. У грі діти опановують новими навичками, вміннями, знаннями, ознайомлюються з довкіллям, оволодівають комунікативними вміннями, соціалізуються. Саме поєднання суб'єктивної цінності гри для дитини та її об'єктивного розвивального значення робить гру найбільш придатною формою як організації життя дітей, так і здійснення корекційно-виховної діяльності, що у свою чергу забезпечує успішність переходу дитини до нового етапу її розвитку.

Стосовно поняття «*ігрова діяльність*», то це — історично обумовлений вид діяльності, що полягає у відтворенні дітьми дій дорослих і відносин між ними в особливій умовній формі. До структури гри як діяльності органічно входить цілепокладання, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість повністю реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагання, задоволення потреби у самоствердженні, самореалізації (Л. Виготський).

Основою до реалізації зазначеного напрямку Концепції виступають класичні та інноваційні підходи, що ґрунтуються на загальних та специфічних принципах ігрової діяльності. Сучасні психолого-педагогічні технології формування у дітей ігрової діяльності базуються на особисто-орієнтованому підході до дитини. При цьому всі загальні принципи людської діяльності: ієрархічність, цілісність, відкритість, історичність, необхідність різноманітності — також поширюються на ігрову діяльність. Однак в рамках реалізації концептуальних засад даного напрямку слід розглянути специфічні принципи ігрової діяльності.

Зокрема, принцип відображення та перетворення, що реалізується у відносинах «гра — об'єктивна реальність». На думку С. Рубінштейна, гра починається з мисленнєвого перетворення реальної ситуації в уявну. Здатність перейти в уявний план і в ньому діяти — є водночас як передумовою, так і результатом гри. Ця здатність формується безпосередньо у грі та виступає необхідною детермінантою розгортання гри.

Наступний принцип — самовираження у відносинах «гра — суб'єкт гри». У процесі гри її суб'єкт-гравець висловлює власну суб'єктивну реальність як самого гравця, так і його зображуваного персонажа. У грі дитина виражає себе. Першочерговим завданням дитячої гри вчені вбачають розвиток мотиваційно-потребної (суб'єктної) сфери дитини (Л. Виготський, Д. Ельконін). Отже, якщо суб'єктність обмежується (утискається), то живої, справжньої гри виникнути не може.

Принцип розвитку та ігрової діяльності у відносинах «гра — попередній досвід ігрової діяльності» слід розглядати, вочевидь, у двох площинах — філогенетичний розвиток ігор у руслі історичного розвитку людства та онтогенетичний розвиток гри в руслі індивідуального розвитку кожної окремої людини. У філогенетичному аспекті гра властива вже вищим тваринам. На ранніх стадіях розвитку суспільства, коли основним способом добування їжі було збиральництво із застосуванням найпростіших знарядь (палок) для збирання плодів і викопування їстівних коренів, дитячої гри не існувало. Але діти досить рано включалися в життя дорослих, практично засвоюючи способи добування їжі та застосування певних знарядь. З часом виникає сюжетно-рольова гра, в процесі якої дитина приймає на себе і виконує роль, відповідно діям дорослих.

Беручи участь у розвитку дитини, гра сама розвивається. У процесі онтогенезу, на різних етапах розвитку дітям властиві різні ігри — у закономірному співвідношенні із загальним характером певного етапу: від соціально-емоційного спілкування немовляти з дорослим до ситуативно-ділової та сюжетно-рольової взаємодії дошкільників тощо (М. Лісіна). Функціональний розвиток ігрових дій впливається в онтогенетичний розвиток, створюючи зону найближчого розвитку розумових дій.

Таким чином, процес навчання грі дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю будується з урахуванням закономірностей її (гри) розвитку та спирається на положення щодо поетапності формування ігрової діяльності та відповідності рівня використовуваних на заняттях ігрових засобів і прийомів загальному рівню розвитку ігрової діяльності дитини.

Основні підходи реалізації напряму Концепції стосовно забезпечення формування ігрової діяльності у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю детермінують його змістове наповнення у програмно-методичному забезпеченні спеціальної дошкільної освіти.

Розробка концептуальних підходів щодо змісту програмно-методичного забезпечення формування ігрової діяльності у дітей з розумовою відсталістю відображає сучасне розуміння особливостей процесу становлення ігрової діяльності розумово відсталих дітей дошкільного віку з урахуванням загальних принципів виховання та навчання, що прийняті в дошкільній педагогіці: науковість, системність, доступність, концентричність викладу матеріалу, повторюваність, єдність вимог до побудови системи виховання і навчання дітей дошкільного віку.

Навчання ігрової діяльності є важливим напрямом спеціальної дошкільної освіти. У процесі його реалізації вирішуються завдання формування мовленнєвої активності дітей, навчання взаємодії один з одним, розвитку Я-концепції (Н. Макарчук), вміння використовувати різноманітні засоби для переносу явищ дійсності в ігрову діяльність. Ігрова ситуація та відповідні ігрові дії, поведінка активізують розумову діяльність вихованців. У грі діти вчаться використовувати предмети-замінники, намагаються адекватно діяти в уявній ситуації.

Використання різноманітних ігор у процесі корекційно-виховної роботи з розумово відсталими дошкільниками сприяє вирішенню завдань розумового, фізичного, трудового виховання, розширює можливості подальшої соціалізації дітей у суспільстві.

Сучасний зміст програмно-методичного забезпечення реалізації даного напрямку Концепції охоплює всі основні сфери розвитку ігрової діяльності розумово відсталі дитини: процесуальні ігри, сюжетно-відображувальні, дидактичні, сюжетно-рольові, режисерські (театралізовані ігри, ігри-потішки), рухливі, конструктивно-будівельні, українські народні (хороводні) ігри та ігри-експериментування та сприяє формуванню у дітей з розумовою відсталістю творчого-Я, довільності психічних процесів, необхідних для подальшого навчання у школі.

Ключовою позицією оновлення змісту спеціальної дошкільної освіти є створення умов та способів забезпечення формування ігрової діяльності для системного розвитку можливостей розумово відсталі дитини з метою збагачення її соціального досвіду, підвищення рівня життєвої компетентності.

Доцільна організація предметно-ігрового середовища ініціює активність та ініціативність дитини. Тому виникає необхідність передачі культурного досвіду за допомогою прямого навчання (зразок). І тоді дорослий стає в позицію «вчителя». Поступово у взаємодії з дитиною починає превалювати партнерська позиція. Способи взаємодії: від ситуації «Пра-ми» до спільної партнерської у ситуативно-особистісному спілкуванні, а потім у предметній діяльності (Л. Виготський, М. Лісіна). Або ж включається «вчительська позиція» в контекст партнерської взаємодії.

Пряме навчання не повинно бути переважною формою організації занять. Навчання та корекція здійснюються і в контексті ігрової діяльності. Одним з найбільш ефективних шляхів навчання дітей на заняттях є дидактична гра. У правилах гри закладені педагогічні та корекційні завдання, в дидактичному матеріалі укладені ігрові способи дії, які дитина засвоює.

Саме варіативне поєднання цих позицій є способом моделювання та реалізації корекційно-виховного процесу в дошкільному закладі для розумово відсталих дітей. Організація взаємодії з конкретною дитиною в зоні її найближчого розвитку також являє собою певні варіативні поєднання, оскільки характер освоєння культурного змісту у дітей різний (темп, способи, міра).

У кожній з позицій та їх поєднанні в корекційно-розвивальному процесі необхідно враховувати відомі на сьогодні певні механізми розвитку дитини та їх взаємозв'язок:

- опора на активність дитини та створення для неї «ситуацій вибору» як одного з механізмів саморозвитку (Л. Виготський);
- розвиток дитини на основі наслідування зразків поведінки і діяльності;
- урахування та педагогічне забезпечення значущості, особистісного сенсу для дитини того чи іншого корекційно-освітнього змісту (Л. Виготський, О. Кравцова, В. Кудрявцев);
- емоційно-насичена взаємодія, «емоційне зараження» (О. Смірнова);
- забезпечення новизни вражень тощо.

У дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю гра формується в процесі корекційно-розвивальної роботи шляхом засвоєння способів ігрової діяльності. Навчання гри проводиться в умовах наступності роботи вихователів та педагогів-дефектологів, у формі індивідуальних (дефектолог) та групових / підгрупових (вихователь) занять за наявності у дітей ігрового досвіду. Цікава і змістовна ігрова діяльність дітей забезпечується за умови використання різноманітних ігор: рухливих, дидактичних, сюжетно-рольових, ігор-драматизацій тощо. Системність ігрової практики — це періодичність і тривалість використання цілеспрямованих програм (груп, комплексів, «ланцюжків») ігор, орієнтованих на вирішення конкретних корекційно-виховних завдань, на конкретні життєві ситуації. Поступово від предметно-ігрових дій слід переходити до навчання сюжетно-відображувальній грі, що займає в навчанні розумово відсталих дошкільників досить тривалий період. Лише після формування у дітей уявлень про стосунки між дорослими слід переходити до виховання у дітей уміння приймати на себе певні ролі та діяти у грі відповідно до прийнятої ролі, враховуючи при цьому рольову

позицію партнера. Сюжетно-рольова гра створює основу для виникнення функції заміщення, що є необхідною умовою для подальшого розвитку розумової та мовленнєвої діяльності дошкільника.

Гра в спеціальному дошкільному закладі повинна організовуватися як спільна корекційно-розвивальна діяльність педагога з дітьми, де дорослий виступає як граючий партнер та водночас як носій специфічної «мови» гри. Гра в поєднанні з необхідними поясненнями у формі прямого впливу дорослого утворює специфічну форму навчання дошкільнят — своєрідний синтез гри та заняття, знімаючи тим самим традиційне протиставлення цих двох форм навчання. Невимушена емоційна поведінка вихователя сприяє виникненню у дітей прагнення самостійного оволодіння ігровими діями, розвитку емоційно-позитивного ставлення та інтересу до предметів та дій з ними, формуванню когнітивних процесів та предметно-ігрових дій, вміння грати з однолітками.

Програма, що визначає зміст занять, орієнтована на засвоєння дітьми уявлень, засобів і способів діяльності, необхідних для формування базису особистісної культури. Запропоновані у звичайній формі ігри, на жаль, викликають певні труднощі, що мають прояв у незрозумілості та неадекватності реакції з боку розумово відсталих дошкільників на педагога та ситуацію. Модифікація ж наближає ігрове завдання до рівня конкретної дитини і полегшує його розуміння. Отже, модифікації потребує як ігровий матеріал, інструкція, так і сама ігрова процедура. Головним завданням модифікації ігор є створення доступної, зрозумілої і посиленої для дитини гри, яка буде сприяти її розвитку та удосконаленню сприймання конкретної інформації.

Отже, аналізуючи сучасний стан організації корекційно-виховного процесу в спеціальному дошкільному закладі, слід зазначити, що ключовою позицією Концепції виступає розкриття сутності особистісно-орієнтованої моделі побудови корекційно-виховної роботи з формування ігрової діяльності у розумово відсталих дітей дошкільного віку. Модель розглядає гру як самостійну та самоцінну дитячу діяльність, як засіб придбання нових умінь, уявлень, формування корисних навичок. Сформованість ігрових дій забезпечує можливість переходу до довірливої регуляції поведінки, сприяє формуванню у дитини прагнення до соціально значущої діяльності та мотиву зайняти нову соціальну позицію, що у свою чергу забезпечує психологічну готовність дитини до шкільного навчання (Л. Божович), попереджає виникнення вторинних ускладнень особистісного розвитку, тобто сприяє гуманізації цілей і принципів корекційно-виховної роботи з дітьми з розумовою відсталістю.



# СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ

*Трикоз Сніжана*

Сенсорний розвиток та сенсорне виховання дітей з розумовою відсталістю є провідними у Концепції дошкільної освіти цієї категорії дітей. Так як психічні процеси відчуття та сприймання забезпечують сенсорно-перцептивний рівень відображення навколишньої дійсності в образній формі, який по суті є безпосереднім, чуттєвим, тим, що виконує регуляцію актуальних дій суб'єкта (Б. Ломов). Таке відображення дійсності складає основу для формування пізнавальної діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). Тому сенсорне виховання є необхідною умовою підвищення рівня розумового розвитку дітей дошкільного віку. Відіграючи важливу роль у вихованні загалом (розумовому, фізичному, естетичному тощо), розвиток сенсорних процесів має суттєве значення для удосконалення практичної діяльності суб'єкта, оскільки «будь-яка доцільна дія регулюється чуттями» (І. Сеченов), а для її регуляції «потрібні складні механізми зворотної аферентації» (П. Анохін), «сенсорної корекції» (Н. Бернштейн) та ін. У зв'язку з цим сенсорне виховання дитини є необхідною умовою формування у неї предметної, продуктивної, трудової та інших видів діяльності.

Сенсорне виховання спрямоване на становлення і розвиток образів сприймання (безпосереднє чуттєве відображення предмета, явища, процесу у сукупності властивостей) та образів уявлення (образи предметів, явищ, що були сприйняті раніше та зафіксовані словом), на формування нових форм орієнтування у предметному світі.

Сенсорне виховання дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю базується на сучасному розумінні сенсорного розвитку (Л. Виготський, О. Войлокова, О. Єкжанова, О. Катаєва, А. Обухівська, О. Стребелева), з урахуванням закономірностей та специфічних особливостей сприймання таких дітей. Сенсорне виховання розглядається як навчально-виховний процес спрямований на розвиток дитини, що відбувається під керівництвом педагога і містить спеціальний зміст, форми і методи роботи. У процесі цілеспрямованого навчання відбувається становлення сприймання, формується орієнтувально-пошукова діяльність, створюються умови для засвоєння дітьми систем сенсорних еталонів та позначення їх словом.

У процесі сенсорного виховання здійснюється ознайомлення дітей з виокремленими суспільством системами сенсорних еталонів, тобто формування у них уявлень про основні різновиди форм, кольорів та навчання використанню еталонів у процесі обстеження предметів та явищ дійсності, формування узагальнених способів такого обстеження. Основними компонентами сенсорного виховання визначено:

- формування узагальнених сенсорних умінь, які базуються на оволодінні перцептивними діями;
- формування сенсорних уявлень та своєчасне поєднання чуттєвого досвіду зі словом;
- засвоєння системних сенсорних знань, еталонів;
- включення сенсорного досвіду у діяльність дитини — предметну, продуктивну, трудову тощо.

Основні теоретичні доробки (О. Войлокова, О. Єкжанова) дали підстави виділити засоби сенсорного виховання у спеціальних дошкільних установах:

- розроблення змісту сенсорного виховання для дітей дошкільного віку на засадах корекції та компенсації відхилень у сенсорному розвитку дітей із розумовою відсталістю;
- виокремлення сенсорного виховання дошкільника з розумовою відсталістю в окремий напрямок навчально-виховної роботи, що має певні завдання та етапи реалізації;
- визнання пріоритету індивідуально-диференційованого підходу у доборі змісту, форм та методів сенсорного виховання;
- реалізація комплексного підходу в організації всебічного сенсорного розвитку дитини.

Сенсорний розвиток дітей із розумовою відсталістю відбувається своєрідно і значно повільніше, а труднощі й недоліки зумовлені особливостями психофізичного розвитку таких дітей (недорозвиток сприймання, уваги, уявлень, пам'яті, мовлення, мислення, предметної діяльності тощо). Без спеціального навчання у дошкільному віці у цих дітей не спостерігається зорових форм орієнтування в завданні. Часто діти не враховують просторові ознаки предметів, не користуються пробами, діють силою. Це позначається на їх предметних та предметно-ігрових діях, які найчастіше замінюються маніпулюванням. Сприймання в розумово відсталих дітей характеризується уповільненістю та фрагментарністю. В них страждають зорова та слухова увага, дошкільники мають значні труднощі у групуванні предметів за різними ознаками. Невміння діяти однією та двома руками під контролем зору, недостатність зорово-моторної координації в подальшому негативно впливають на оволодіння дитиною всіма видами побутової, практичної та пізнавальної діяльності.

Сенсорне виховання дошкільників з розумовою відсталістю здійснюється у відповідності до того що, перцептивна дія у своєму становленні проходить етапи переходу практичної дії від розгорнутих форм перцептивних дій у згорнуті, що не утримують зовнішніх рухів. Відповідно до цього, навчання здійснюється у наступній послідовності: формування емоційно-позитивного ставлення до діяльності; організація

виокремлення розумово відсталими дітьми властивостей предметів; організація засвоєння дітьми уявлень про сенсорні еталони; навчання дітей таким способам обстеження, які б вимагали використання засвоєних уявлень як сенсорних еталонів.

Теоретичні доробки (О. Єкжанова, О. Катаєва, О. Стребелева) дають підстави виділити загальні завдання сенсорного виховання дітей з типовим розвитком і спеціальні, які спрямовані на корекцію та компенсацію відхилень у сенсорному розвитку розумово відсталих дітей. До спеціальних завдань відносяться: забезпечення як найбільш раннього початку розвитку сприймання, прискорення його темпів, корекція та компенсація існуючих недоліків сприймання.

Для вирішення поставлених завдань із розвитку сенсорно-перцептивної сфери дошкільників із розумовою відсталістю необхідно навчати: зосереджувати зір на іграшці, яка знаходиться у дитини чи у дорослого в руці; брати та утримувати іграшку (предмет) однією рукою маленьку чи двома — велику; утримувати іграшку (предмет) тривалий час; спостерігати за діями дорослого; виконувати прості предметно-ігрові дії; розвивати дрібну моторику дітей; означати чуттєву інформацію, яку отримали протягом обстеження предметів (холодне/тепле, сухе/мокре, тверде/м'яке, маленьке/велике тощо); відтворювати елементарні дії обстеження: розглядання, стискання, перекладання, повертання тощо, наслідуючи дії дорослого; знаходити знайомі іграшки за назвою, самостійно називати їх; звертати увагу дитини на властивості знайомих іграшок (предметів), їх колір, розмір, форму, фактуру (фіксувати словом педагога результат дії дитини); запам'ятовувати за педагогом назви властивостей кольору, форми, величини — знаходити за назвою; вибирати (знаходити) предмет за зразком кольору, форми, величини, вивчати назви зразків.

Завдання наступного етапу навчання є розширення практичного досвіду дітей, їх знань та уявлень про властивості предметів; формуванні практичних дій дитини з урахуванням форми, величини, кольору іграшки (предмета); навчанні дітей словесним означенням (назвам) сенсорних еталонів; навчанні дітей використовувати еталони для обстеження властивостей реальних предметів.

З метою вирішення зазначених завдань необхідно навчати дітей: групувати предмети за зразком форми, розміру, кольору; формувати більш точні координовані рухи з урахуванням форми та величини іграшки (предмета); удосконалювати дрібну моторику; виконувати порівняння, зіставлення за наслідуванням експериментатора: примірювання, прикладання, накладання, обмацування тощо; обстежувати предмети різної форми, кольору, величини, виготовлених з різних матеріалів; використовувати знання про колір, форму, величину в процесі проведен-

ня рухових ігор; виконувати елементарне аналітичне обстеження: виділяти частини предметів (іграшок) за запитаннями експериментатора; складати з готових геометричних форм візерунки, предметні аплікації; співвідносити предмет та його зображення на малюнку, фотографії; знаходити в процесі гри предмети із заданою властивістю з навколишньої дійсності; закріплювати уявлення та знання про колір, форму, величину предметів, навички самостійно називати їх; використовувати результати дій обстеження у дидактичних іграх та вправах; формувати уявлення дітей про навколишню дійсність, використовувати результати аналізу предмета (форма, колір, розмір) при навчанні описувати малюнок, реальні предмети тощо; розширювати уявлення дітей за темами, які передбачені навчальною програмою.

Зміст сенсорного виховання базується на загальнодидактичних принципах: доступності, зв'язку із життям, послідовності, систематичності, науковості, врахування індивідуальних та вікових можливостей дитини.

Визначення методів навчання та відповідних їм засобів та форм організації здійснюється у відповідності з принципами наочності, поєднанні різних засобів навчання в залежності від завдань та змісту навчання, провідної ролі педагога, корекційної спрямованості навчання.

Методи та прийоми, які використовуються у сенсорному вихованні, носять наочно-дійовий характер. При цьому педагог виявляє активну позицію, демонструє дитині іграшки, посібники і, головне, спосіб дій з ними, супроводжуючи свої дії емоційними поясненнями. В роботі з розумово відсталими дошкільниками застосовуються дії за наслідуванням, дії за зразком і вибір за зразком, «жестова інструкція», спільні дії дорослого і дитини.

Взаємодія між усіма способами засвоєння розумово відсталою дитиною сенсорного досвіду є досить рухомою. Отже, немає необхідності затримувати дитину на діях за наслідуванням там, де вона може діяти за зразком, і на діях за зразком в умовах, коли дитина діє самостійно чи за вербальною інструкцією. При цьому необхідно звертали увагу на те, що різні завдання діти виконують по-різному. Якщо дитина не виконує завдання за словесною інструкцією, використовуються дії за наслідуванням чи сумісні дії, в залежності від складності завдання.

Таким чином, сенсорне виховання обумовлюється реалізацією загальних та спеціальних завдань для дітей з розумовою відсталістю, що пов'язані із попередженням та подоланням відхилень у сприйманні, та забезпечуються використанням спеціальних методів та прийомів навчання. Зміст сенсорного виховання базується на поетапному формуванні перцептивної діяльності дитини в онтогенезі та узгоджується

з віковою динамікою і специфікою пізнавальної діяльності дошкільника з розумовою відсталістю.

## ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

*Блеч Ганна*

Реалізація напряму формування уявлень про навколишнє середовище набуває досить важливого значення у процесі корекційної освіти розумово відсталих дошкільників, оскільки внаслідок недостатності розвитку пізнавальної діяльності й емоційно-вольової сфери вони не завжди адекватно сприймають оточуючий світ та усвідомлюють залежність свого життя й здоров'я від навколишнього середовища. Формування уявлень про навколишнє середовище виступає одним з важливих у Концепції дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю. Ознайомлення з навколишнім у свою чергу є необхідною складовою частиною корекційно-виховної роботи у спеціальному дошкільному закладі.

Важливою умовою успішної реалізації цього напряму виступає конкретизація основних термінів та понять. Зокрема, *навколишнє середовище* — це все, що нас оточує, тобто середовище існування та діяльності людини (природний та штучно створений людиною (матеріальний) світ; поняття, що включає природне оточення та елементи, складові штучного середовища (житлові будівлі), промислові підприємства та інші інженерні споруди).

Накопичення уявлень та понять про навколишнє середовище досягається на основі відчуття та сприймання дитиною навколишнього середовища (довкілля). Пізнання починається з відчуття, зі сприймання предметів і явищ. *Відчуття* — це відображення якостей предметів і явищ дійсності, що безпосередньо діють на органи чуттів. *Сприймання* — це відображення людиною предмета або явища в цілому, коли вони безпосередньо впливають на органи чуття.<sup>12</sup> Розвиток відчуттів виявляється в тому, що: загострюється абсолютна та розрізняльна чутливість; формуються, розвиваються, вдосконалюються різноманітні сенсомоторні асоціації (чіткі рухи і зоровий контроль над ними), мовлення (називання і узагальнення дитиною якостей предметів навколишнього середовища), чуттєвість (естетичні почуття). Зазвичай, для сприймання потрібні не тільки готовність аналізаторів, а й певний досвід: знання про речі та вміння їх сприймати. Тому сприймання формується протягом усього періоду розвитку дитини. Формою більш узагальненого, але разом з тим наочного, чуттєвого відображення дійсності, сходинкою до вищої форми пізнання (до абстрактного мислення), яка виникає на основі відчуттів

<sup>12</sup> Люблінська Г. О. Дитяча психологія / Г. О. Люблінська. — К. : Вища школа, 1974. — 223 с.

і сприймань, є *уявлення*. Вони слугують місточком між чуттєвим і раціональним пізнанням. «Чим яскравіші, чим багатші будуть здобуті дитиною уявлення, тим чіткішими будуть поняття і тим легше відбуватиметься найважча робота над їх побудовою» (К. Ягодовський).

Чуттєве пізнання має значення у дошкільному віці, оскільки цей період найсприятливіший для формування органів чуття, накопичення уявлень про навколишнє середовище. Сформовані уявлення про природу є базою для наступного формування природничих понять. Під час формування природничих понять організація пізнавальної діяльності дитини починається із забезпечення сприймання окремих явищ, предметів та подій. Наочний образ сприймання відображає об'єкт, який характеризується цілісністю, зв'язками, взаємовідношеннями між якими, властивостями або його частинами (Т. Байбара).

У дітей з розумовою відсталістю відчуття і сприймання формуються повільно, їх обсяг є недостатнім з одночасним збереженням периферії аналізаторів. Проте через дифузне пошкодження кори головного мозку порушується центральна частина усіх аналізаторів, тому і всі види відчуттів при розумовій відсталості характеризуються сповільненістю, недиференційованістю. Сприймання розумово відсталих дошкільників характеризується хаотичністю, безсистемністю; діти не виокремлюють істотні ознаки від другорядних, не встановлюють зв'язків між ними; спостерігається сповільненість опрацювання сенсорної інформації, не виникає активного пізнавального інтересу до предметів і явищ навколишньої дійсності тощо.

Це не тільки обмежує їх кругозір, але й значно ускладнює орієнтування у навколишньому, процеси адаптації до життя й формування адекватної соціально-рольової поведінки як у природі (збереження природного довкілля), так і в суспільстві (усвідомлення цінності власного й чужого життя).

Відтак формування уявлень про навколишнє середовище у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю забезпечує: формування знань про навколишню дійсність, необхідних для усвідомлення своєї приналежності до природи і суспільства; формування уявлення про живу й неживу природу; створення елементарної бази для засвоєння різних видів соціального досвіду, морально-правових норм, традицій тощо. Цим забезпечується цілісність сприйняття та уявлення дітей про предмети і явища навколишньої дійсності, відображення дитиною важливих зв'язків та залежностей між об'єктами.

Формування уявлень про навколишнє середовище у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю ґрунтується на сучасному розумінні процесу виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю, урахуванні закономірностей розвитку в дошкільному дитинстві. В цей період

діти отримують емоційні враження про природу, накопичують доступні знання та уявлення, які в подальшому стають підґрунтям для формування цілісного ставлення до природи; закладається основа особистісної культури, в склад якої включається розвиток уявлень про себе, орієнтація дитини в предметному світі, в явищах особистого життя та діяльності, тобто «базис», який відповідає загальнолюдським цінностям (О. Калініна, А. Катаєва, Н. Морозова, Н. Павлова, Н. Соколова).

Зокрема, одним з основних завдань дошкільного віку є підготовка дитини до школи, яка полягає не лише у формуванні позитивного ставлення до навчання, а й розвитку всіх складових психіки, які необхідні для пристосування у шкільному середовищі та навчального процесу. Це насамперед стосується пізнавальної сфери дитини. Розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю надається провідна роль у системі корекційно-розвивального навчання у спеціальних дошкільних закладах. Для розвитку пізнавальної діяльності дитини необхідний чуттєвий досвід, який отримується та збагачується шляхом сприйняття різних предметів, явищ навколишньої дійсності. Процес пізнання природи сприяє розумінню та використанню у зв'язному мовленні різних граматичних категорій, що характеризують назви, дії, якості та допомагають аналізувати предмет та природничі явища з усіх боків. Отже, уявлення та елементарні поняття дитини про природу та навколишнє створюють передумови для формування у неї вмінь та навичок творчої реалізації різноманітної діяльності.

Основними концептуальними підходами до корекційно-виховної роботи з формування уявлень про навколишнє середовище розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних установах визначено:

- реалізацію *комплексного підходу* до розвитку дитини з розумовою відсталістю з метою забезпечення формування та розвитку її пізнавальної, емоційної та вольової сфер;
- реалізацію *індивідуального підходу* до навчання, який розкривається у взаємодії дорослого з дитиною, у співвідношенні змісту навчання з мотивами та віковими потребами дитини. При цьому враховується специфіка психічного розвитку, актуальний та потенційний рівень розвитку дитини;
- реалізацію *компенсаторного підходу*, який забезпечує розроблення структури та змісту навчання ознайомлення з навколишнім для розумово відсталих дітей дошкільного віку на засадах корекції та компенсації відхилень у розвитку.

Загальнодидактичними принципами формування уявлень про навколишнє середовище у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю є доступність, достатність, повторюваність, концентричність викладу матеріалу, єдність вимог до побудови системи виховання і навчання

дітей дошкільного віку. Спеціальними принципами формування уявлень та елементарних понять про навколишнє у дошкільників з розумовою відсталістю є:

- *принцип науковості знань*, що формуються (формування уявлень про все, що оточує дитину);
- *принцип природовідповідності* (людина — частина природи, вона підкорюється її законам) (Я. Каменський);
- *принцип системності*, під якою розуміється підхід до об'єкта або явища, що вивчається, як до системи, яка складається з багатьох взаємопов'язаних елементів (В. Давидов, І. Лернер, М. Скаткін). Вчені доводять, що одночасне засвоєння логічно пов'язаних між собою понять є більш ефективним, ніж їх окреме вивчення;
- *принцип активізації навчального процесу* (Г. Дульнев, В. Карвяліс, В. Турчинська);
- *принцип самостійності в роботі* (І. Г. Єременко, Г. М. Мерсіянова);
- *принцип повторюваності навчального матеріалу* (Х. Замський).

Теоретичним підґрунтям змісту програмно-методичного забезпечення ознайомлення з навколишнім слугують положення, розроблені Л. Виготським, П. Гальперінім, В. Давидовим, Д. Ельконінім та ін. про сензитивні вікові періоди, про співвідношення корекції та розвитку, про актуальний та потенційний рівень розвитку дитини, про роль дошкільного віку в процесі соціалізації тощо.

Зміст програмно-методичного забезпечення формування уявлень про навколишнє середовище спрямований на вирішення завдань:

- ознайомлення дітей з близьким оточенням, побутовими предметами, формування передумови сприйняття оточуючого середовища;
- формування та розширення елементарних знань дітей про предмети і явища живої та неживої природи, про сезонні зміни в природі;
- формування уявлень про суспільство і місце в ньому людини;
- ознайомлення дітей з основами екологічних знань;
- формування первинних гігієнічних навичок самообслуговування;
- створення навичок, що необхідні для збереження та зміцнення власного здоров'я;
- формування мотивації та пізнавального інтересу дитини до вивчення природи.

Відповідно до завдань визначено такі змістові лінії розвитку дитини у процесі формування уявлень про навколишнє середовище:

- ознайомлення з предметним світом;
- ознайомлення з природою та її явищами;
- ознайомлення з явищами соціального життя.



Кожен напрям роботи має свої особливості, ознайомлює дітей з певними властивостями, зв'язками та відношеннями. Дітям даються не окремі уявлення про предмет чи явище природи, а цілісна система знань, яка відображає суттєві зв'язки і залежності в тій чи іншій області.

Основна форма організації навчання дітей з ознайомлення з навколишнім це *заняття*, на яких отримуються, уточнюються, закріплюються, збагачуються уявлення, знання та вміння. Заняття проводяться в певні години по розробленому плану, згідно програми. Серед них можна виділити тематичні, інтегровані заняття, умовні мандрівки, дидактичні ігри, екскурсії у природу, спостереження за тваринами і рослинами на заняттях у групі тощо.

Програма, що визначає зміст занять, орієнтована на формування уявлень про живу та неживу природу, взаємозв'язку між об'єктами та явищами, про життя і діяльність людини. Діти навчаються бачити і розуміти причинно-наслідкові зв'язки та залежності.

На заняттях предмети повсякденного використання діти вивчають на основі чуттєвого сприйняття. Вони розглядають, аналізують реальні об'єкти, визначають їх призначення, вчать виконувати різні дії з предметами, вчать називати та показувати предмети в різному просторовому розташуванні, співставляти їх з графічним зображенням (чорнобілі, кольорові, силуетні малюнки), складати речення та оповідання про предмет. Вихованці вчать порівнювати предмети за різними ознаками, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити елементарні висновки та узагальнення.

Формування часових уявлень, вміння орієнтуватися в часі також включені в зміст ознайомлення з навколишнім, з метою навчання дітей усвідомлювати значущість часу та темпу своєї діяльності, а також оволодівати первинними навичками контролю та співвідношення своєї діяльності з природними явищами.

Діти ознайомлюються з предметним та природним середовищем, вчать визначати призначення, властивості та якості предметів. Вихованці засвоюють знання про різні види діяльності людини, її взаємовідношення в соціумі, засвоюють етикетні форми спілкування (вміння привітатися, звернутись за допомогою, подякувати).

Під час ознайомлення з навколишнім світом збагачується чуттєвий, емоційний, соціально-побутовий, ігровий досвід, відбувається розвиток мислення та мовлення дитини. У процесі навчання створюється сприятлива атмосфера для мовленнєвої активності та створюються умови для практичного застосування отриманих знань у повсякденному житті.

Зміст навчання та виховання дошкільників з формування уявлень про навколишнє середовище забезпечується реалізацією підходів, загальнодидактичних та спеціальних принципів, змістових ліній розвитку,

форм організації навчання, які спрямовані на вирішення основних завдань цього напрямку. Основними результатами реалізації напрямку є сформовані уявлення дітей про світ навколо людини, усвідомлення ними своєї належності до природи, до суспільства, розуміння суті об'єктів неживої та живої природи, зв'язку між природою та трудовою діяльністю як основи її підготовки до життя та суспільно корисної праці.

## ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Блеч Ганна*

Формування мовленнєвої діяльності складає основу розвитку дітей з розумовою відсталістю у дошкільному віці та виступає провідним у Концепції дошкільної освіти. Розвиток мовлення дитини — це процес оволодіння рідною мовою, що забезпечує формування вмінь користуватися нею в якості засобів: пізнання навколишнього світу, засвоєння досвіду, набутого людством, пізнання себе і саморегуляції, спілкування і взаємодії людей.

Важливою умовою успішної реалізації цього напрямку є уточнення та характеристика основних термінів та понять.

*Дошкільне дитинство* — період, що забезпечує загальний розвиток дитини, слугує фундаментом для набуття знань, вмінь та навичок та характеризується засвоєнням різних видів діяльності.

*Мовленнєва діяльність* — це специфічна форма психічної діяльності людини, яка забезпечує розуміння мовлення оточуючих людей та власні висловлювання. Мовленнєва діяльність — це активний, цілеспрямований процес передачі та прийому сформованої за допомогою мови думки, інформації, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини у процесі спілкування. Мовленнєва діяльність включає сукупність складних операцій, дій, навичок, які забезпечують засвоєння мови та її використання. У свою чергу *мова* — це система умовних знаків, яка є винаходом тієї чи іншої народності та найважливішою психічною функцією людини.

За допомогою мови людина передає іншим людям свої думки, почуття, бажання, досвід, спонукає їх до тих чи інших вчинків і дій. *Мовне збагачення* відіграє першочергову роль у засвоєнні дитиною культури, отже, і в її пізнавальному й особистісному розвитку. На основі мови та її смислової одиниці — слова — формуються і розвиваються такі психічні процеси, як сприймання, уява, пам'ять. Способом реалізації мови, її кінцевим «продуктом» є *мовлення*, що являє собою складну функціональну систему, в основі якої лежить використання знакової системи в процесі спілкування. *Мовлення* — часткове, окреме індивідуальне по відношенню до мови. Це одна з багатьох форм загального, що виникає в устах

окремих осіб у різних життєвих обставинах як результат застосування мови для передачі конкретних думок<sup>13</sup>.

Формування і розвиток мовлення дитини умовно ділиться на три етапи:

Перший етап — довербальний (від 0 до 1-го року життя). У цей час малюк навчається виділяти звуки мовлення серед усіх інших звуків; на четвертому тижні агукає, пізніше з'являється гуління; з 5-6 місяців — лепоче; до кінця першого року життя активно використовує міміку та жести і вимовляє «лепетні» фрази. Розуміє прості висловлювання дорослих, поповнює свій пасивний словник. У цей період більшість дітей вимовляють перші слова.

Другий етап (від 1-го до 3-х років життя) є переходом до активного мовлення. Дитина вимовляє перші слова та речення спочатку із двох слів, стрімко поповнює словниковий запас (до трьох років накопичує близько 1000 слів).

Третій етап (від 3-х до 7 років) — дитина вправляється в умінні правильно вимовляти звуки, склади, слова; будує речення, користується у мовленні прийменниками, сполучниками, прислівниками.

Кожен етап формування мовлення дитина проходить послідовно і повноцінно завдяки типовому фізичному і психічному розвитку. Тому формування мовлення у дитини розглядається з урахуванням її загального розвитку. У розумово відсталих дітей раннього та дошкільного віку мовленнєва діяльність формується із запізненням та з відхиленнями на всіх етапах розвитку.

Недорозвиток мовлення у розумово відсталої дитини зумовлений раннім ураженням центральної нервової системи та специфічними особливостями функціонування психічних процесів. Пізнавальна пасивність, знижений інтерес до навколишнього, недостатній розвиток предметної діяльності негативно позначаються на формуванні потреби у спілкуванні з дорослими. Внаслідок цього порушується природний механізм оволодіння дитиною мовою. Адже саме потреба у спілкуванні, зацікавлене емоційне ставлення до дорослого, бажання розуміти та у всьому наслідувати його є важливою психологічною умовою виникнення усного мовлення у дітей.

Порушення мовленнєвого розвитку в розумово відсталих дошкільників виявляється досить рано і проявляється вже в домовленнєвому періоді. Суттєвою ознакою порушення є практично відсутнє лепетне мовлення у відповідь на вербалізації (звернення) дорослого. Відмічається запізнення появи перших слів; ускладнюється процес оволодіння фразовою мовою; досить тривалий час не відбувається переходу від

<sup>13</sup> Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / За ред. В. І. Бондаря. — Луганськ: Альма-матер, 2003. — 436 с.

вимовляння окремих слів до побудови речення з двох слів. У дітей зазначеної категорії спостерігаються уповільнення процесів появи та закріплення мовних форм, низька самостійність у формулюванні та висловлюванні власних думок, стійкі фонематичні порушення, обмежене використання в мовленні слів, що позначають дію, ознаки та відношення.

Порушення мовлення при розумовій відсталості має системний характер та розповсюджується на всі функції мови — комунікативну, пізнавальну, регулюючу. Без своєчасного корекційно-розвивального впливу відставання в розвитку мовлення розумово відсталих дітей зростає.

Аналіз сучасної теорії та практики з формування мовленнєвої діяльності довів плідність та значущість мовознавчих, психолого-педагогічних теорій та підходів у вирішенні проблеми мовленнєвого розвитку дошкільників з розумовою відсталістю. Основними підходами до формування мовленнєвої діяльності дошкільників з розумовою відсталістю є: *функціональний підхід до мови, психолінгвістичний та діяльнісний*.

*Функціональний підхід до мови* обумовив виникнення функціональної стилістики, функціональної граматики з визначенням таких функцій мови: інформаційна, комунікативна, емотивна, когнітивна.

В. Виноградов з позицій цього підходу виділяв також функцію *впливу на інших людей* (прохання, спонукання, наказ, переконання). Різновидом цієї функції є *агітаційна*. Виділяється *регулятивна* функція мови й мовлення, що реалізується засобами зовнішнього й внутрішнього мовлення.

Особливого значення в мові набувають *пізнавальна, когнітивна*, функції мови й мовлення. Виконуючи ці функції, мова самозбагачується (А. Загнітко, І. Домрачева).

*Психолінгвістичний підхід*. Відповідно до психолінгвістичного підходу формування та функціонування мовленнєвої діяльності забезпечується двома групами механізмів: загальнофункціональними та специфічними. До загальнофункціональних належать розумові операції аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, увага, які забезпечують засвоєння семантики мовних знаків — морфем, слів та речень (Є. Соботович).

Специфічні мовленнєві механізми складаються з двох ланок: рецептивної, яка здійснює прийом мовленнєвих сигналів, а також внутрішню переробку, результатом якої є мовні знаки — фонемі та мовновідтворююча, що забезпечує перекодування смислового змісту в систему мовних знаків та її моторну реалізацію (Є. Соботович).

*Діяльнісний підхід*. Сутність діяльнісного підходу полягає в тому, що психіка людини тісно пов'язана з її діяльністю й діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як навмисна активність людини,

що проявляється в процесі взаємодії з довкіллям і полягає у вирішенні суттєво важливих завдань, які визначають існування й розвиток людини. На діяльнісному підході до розуміння проблем інтелектуального й мовленнєвого розвитку дитини наголошують Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв та ін. Вчені стверджують, що розвиток психічних функцій відбувається в ході засвоєння дитиною суспільно-історичного досвіду, накопиченого людством, у процесі діяльності дитини з предметами та явищами дійсності. Діяльнісна природа мови й мовлення виявляється вже в її філософській суті, адже, за висловом Д. Ельконіна: «Як оволодіння предметною дійсністю неможливе поза дій з предметами, так і опанування мови є неможливим поза формуванням дій з нею як із матеріальним предметом...»

В основу реалізації компонента концепції забезпечення формування мовленнєвої діяльності покладено *теоретичні положення*:

- про те, що мовна функціональна система — це багаторівнева структура зі складною операційною будовою. Порушення кожної з ланок цієї системи призводять до своєрідних якісних та кількісних змін, що виявляються у різного роду відхиленнях у засвоєнні чи використанні мови;
- про те, що недорозвиток кори головного мозку, не тільки призводить до уповільнення темпів мовленнєвого розвитку дітей, але зумовлює його якісне викривлення;
- про мовну функціональну систему, яка є саморегульованою, але при розумовій відсталості для її перебудови вимагається спеціальний вплив, що будується з урахуванням особливостей онтогенезу вищої психічної діяльності дитини з розумовою відсталістю та дитини з типовим розвитком та диференційованих механізмів порушення при розумовій відсталості;
- про корекцію і розвиток складових мовленнєвої діяльності, які повинні будуватися з урахуванням зони найближчого розвитку, а також загальних закономірностей формування складних розумових дій.

*Загальнодидактичними принципами* формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку є: науковість, системність, доступність, концентричність викладу матеріалу, повторюваність, єдність вимог до побудови системи виховання і навчання дітей дошкільного віку. *Спеціальними принципами* обрано: етіопатогенетичний, системності, комплексності діагностики та корекції порушень, корекційно-компенсаторної спрямованості, розвитку мислення, мови та комунікації.

Зміст корекційно-розвивального навчання з формування мовленнєвої діяльності дошкільників з розумовою відсталістю визначається специфікою їхнього мовленнєвого розвитку, зокрема: структурою

мовленнєвого порушення, психологічними механізмами порушення мовленнєвої діяльності як в лінгвістичній, так і в комунікативній ланках, індивідуальними відмінностями у розвитку мовленнєвих здібностей та віковими особливостями.

Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення здійснюється в процесі:

- спілкування з дитиною з приводу побутових, ігрових та пізнавальних інтересів (розвиток соціального напрямку мови, формування комунікативної потреби, оволодіння різними видами комунікативних висловлювань);
- сюжетно-рольових та театральних ігор (активізація мовних засобів);
- занять з малювання, ліплення, конструювання, ручної праці (регулююча функція мови, зв'язок сприйнятого зі словом з метою формування та актуалізації уявлень зі словом);
- формування елементарних математичних уявлень, на заняттях із розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім, фізичного, музичного та сенсорного виховання;
- індивідуальної корекційної роботи (корекція порушень звуковимови, розвиток фонематичного сприймання, слуху).

Отже, робота педагогів з розвитку мовлення у розумово відсталих дітей у дошкільному закладі має на меті сформувати в них потребу у мовному спілкуванні та практичному оволодінні мовленням як засобом комунікації.

Розвиток мовлення і формування комунікативних здібностей у дітей повинен відбуватися у всіх видах діяльності та в повсякденному житті. Провідна роль у формуванні мовленнєвої діяльності дошкільників з розумовою відсталістю належить спеціально організованому навчанню в системі дошкільного закладу (заняття з розвитку мовлення) та логопедичним корекційним заняттям.

*Заняття* — основна форма роботи у дошкільному закладі. Кожне заняття, що планується, має не тільки специфічне завдання для даного виду діяльності, але й мовне. Необхідно пам'ятати, що мовне завдання, на таких заняттях, не повинно виступати на перший план, воно повинно бути другорядним, тобто вирішуючись у процесі діяльності не відволікати дітей. Так, під час гри не доречно вимагати від дитини постійного мовного супроводу, так як це акцентує увагу на мові, а не на виконанні ігрового завдання. Дефектолог повинен керувати грою та допомагати в мовному оформленні своїх ігрових дій та ситуацій. *Спеціальне мовне завдання* є складовою заняття з розвитку мовлення, які в свою чергу є частиною корекційно-розвивального навчання, що реалізується з розумово відсталими дітьми в дошкільному закладі. При цьому необхідно

використовувати *словесні та наочні методи навчання*, будувати заняття так, щоб на перший план виступала не навчальне, а *ігрове завдання*, де засвоєння матеріалу є умовою досягнення ігрового результату.

Систему корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення в розумово відсталих дітей у дошкільному закладі можна представити у вигляді наступних напрямів (змістових ліній):

- робота з формування лексичної сторони мовлення, формування зв'язного мовлення (здійснюється педагогом-вихователем);
- робота з формування фонетико-фонематичної сторони мовлення, (постановка, автоматизація, диференціація звуків; розвиток фонематичних уявлень, фонематичного слуху; розвиток слухового контролю, слухової уваги; формування елементарного звукового аналізу) (здійснюється дефектологом та логопедом);
- навчання елементам грамоти (розвиток дрібної моторики та підготовка руки до письма) (здійснюється логопедом на корекційних логопедичних заняттях, дефектологом та вихователем на інших заняттях).

Отже, зміст корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення у спеціальному дошкільному закладі реалізується у напрямі формування мовленнєвої діяльності та ґрунтується на особистісно зорієнтованій парадигмі спеціальної освіти. Організація мовленнєвої діяльності дошкільників з розумовою відсталістю, яка повинна реалізовуватися згідно визначених напрямів, підходів, положень, завдань є важливою умовою цілісного гармонійного розвитку дитини.

## **КОНСТРУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ**

*Чеботарьова Олена*

Одним із основних шляхів розвитку особистісних цінностей дошкільників з розумовою відсталістю є включення їх у продуктивні види діяльності, усвідомлення способів виконання яких формуються як стратегії досягнення успіху, закріплюються у свідомості дітей як моральні та діяльнісні цінності. Конструктивна діяльність є одним із важливих напрямів розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю, пріоритетним для формування пізнавальних процесів, і виступає одним із ефективних засобів корекційного впливу на особистісний розвиток дошкільників. Це пояснюється значенням, яке має процес пізнавальної діяльності для психічного розвитку дітей з розумовою відсталістю, для засвоєння ними соціального досвіду.

Зазначимо, що конструктивна діяльність — один із видів продуктивної діяльності дошкільників, що передбачає створення конструкцій з окремих частин і деталей. Відомі вчені-дефектологи вказують,

що поряд з грою та ліпленням, аплікацією, ручною працею, малюванням, конструювання має важливе значення для пізнавального розвитку дітей (О. Гаврилушкіна, Е. Гульянц, С. Давидова, О. Єкжанова, Л. Каліннікова, О. Стребелева, Н. Морозова, Н. Соколова та ін.). Виконання конструктивних завдань розвиває технічні здібності дітей, сприяє розвитку винахідницьких вмінь на якостей.

Конструювання пов'язано з моделюванням як реально існуючих, так і створених за власним задумом об'єктів. У процесі конструювання в дитини розвиваються навички зорово-моторної координації, формуються знання про моделювання простору на основі різних способів побудови будівель — надбудовування, прибудовування, комбінування, конструювання за завданням дорослого, власним задумом (О. Гаврилушкіна, О. Єкжанова, О. Стребелева).

*Теоретичними засадами щодо реалізації* конструктивної діяльності є положення про спільність основних закономірностей психічного розвитку в нормі і патології; сензитивні періоди розвитку; актуальний та потенційний рівні розвитку (зона найближчого розвитку); співвідношення корекції та розвитку; роль дошкільного дитинства в процесі соціалізації; значення продуктивних видів діяльності в розвитку особистості (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, А. Запорожець, А. Леонт'єв, Д. Ельконін та ін.).

У дошкільному дитинстві конструктивна, ігрова, образотворча, трудова, комунікативна діяльність лежать в основі виникнення усіх психологічних новоутворень і становлення особистості дитини в цілому. Однак у дітей з розумовою відсталістю конструктивна діяльність, як і всі інші, формується із запізненням та з відхиленнями на всіх етапах розвитку. Лише у процесі спеціально організованого навчання у дітей із розумовою відсталістю розвиваються провідні види дитячої діяльності (О. Гаврилушкіна, А. Катаєва, О. Єкжанова, В. Лубовський, Н. Соколова, О. Стребелева та ін.).

*Змістом конструктивної діяльності* дітей з розумовою відсталістю є побудова конструкцій з різних матеріалів, аналіз зразків, визначення форми, розміру, просторових відношень елементів у конструкціях на основі оволодіння перцептивними діями та засвоєння сенсорних еталонів.

Корекційна складова змісту спрямована на розвиток у дошкільників пізнавальних процесів, і зокрема мислення, сприймання, пам'яті, мовлення, та розумових дій аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації, удосконалення зорово-моторної координації, дрібної та загальної моторики, збагачення сенсорного досвіду за умов спеціально організованого корекційного навчання, розвитку інтересу до продуктивних видів діяльності. Саме у процесі цієї діяльності забезпечуються необхідні



передумови щодо подальшого навчання дитини у спеціальній школі — уміння та бажання трудитися, виконувати завдання у відповідності до поставленої мети, доводити його до кінця, працювати поруч та разом з дорослими та однолітками, елементарно планувати роботу, розповідати про зміст виконаного тощо (В. Бондар, О. Граборов, Г. Дульнев, В. Карвяліс, Г. Мерсіянова, С. Мирський, Н. Павлова, К. Турчинська, О. Хохліна та ін.).

Зміст конструктивної діяльності розумово відсталих дошкільників реалізується у процесі навчання дітей предметним діям, з максимальним використанням здатності до наслідування. Виконуючи дії за наслідуванням, дошкільники створюють найпростіші будівлі з кубиків, паличок та іншого будівельного матеріалу; граються із цими конструкціями, називаючи їх. Відбувається підведення дітей до розуміння того, що будівлі відображають реальні предмети. У ході цілеспрямованої роботи у дітей із розумовою відсталістю формуються елементи предметно-ігрової діяльності: вони навчаються ігровим діям та засвоюють уміння виконувати елементарні побудови за наслідуванням.

Формування пізнавальних процесів у дошкільників із розумовою відсталістю відбувається за умов залучення дітей до різних видів конструктивної діяльності, процесу створення будівель, засвоєння деяких просторових відношень між предметами і побудовами.

Успішність виконання завдань на заняттях забезпечується використанням різноманітних конструктивних матеріалів: наборів дерев'яних деталей, плоских паличок, різноманітних конструкторів, м'яких модулів та ін. Систематичне й цілеспрямоване навчання з різними конструктивними матеріалами дозволяє підвести розумово відсталіх дітей до опановування способами моделювання, формування стійкого інтересу до цього виду діяльності.

Навчання дітей конструюванню має визначену етапність. *Спочатку* відбувається активізація пізнавальної діяльності у процесі навчання конструюванню через збагачення сенсорного досвіду дошкільників. За допомогою тактильного, м'язового відчуття, зорового сприймання через предметну діяльність діти навчаються розрізняти форму, розмір, колір предметів.

Особлива увага приділяється вихованню у дошкільників зосередженості, уміння спокійно, не відволікаючись, займатися протягом певного часу якоюсь однією справою, розвитку стійкості уваги.

Важливим є формування особистісних позитивних якостей дитини, зокрема позитивного ставлення та інтересу до конструювання; формування навичок співробітництва з дорослим та однолітками у процесі гри, способів засвоєння суспільного досвіду: діяти за наслідуванням, вказівним жестом, демонстрацією, словесною інструкцією.

*Наступним* є подальша активізація пізнавальної діяльності дошкільників з розумовою відсталістю. Розвивається інтерес до конструювання, формуються вміння аналізувати зразки; сприймати форму, розмір, просторові відношення елементів у конструкціях. Діти навчаються розташовувати деталі конструкторів горизонтально і вертикально, щільно одну від одної, на певній відстані, споруджувати нескладні будівлі за показом вчителя-дефектолога і використовувати їх у процесі гри.

Особлива увага звертається на особистісний розвиток дошкільника: виховання інтересу до конструювання, розвиток позитивних особистісних характеристик — наполегливості, старанності, прагнення закінчити розпочату роботу, виконання елементарних трудових доручень.

*Наступним етапом* є навчання розрізненню деталей будівельного матеріалу, використанню деталей з урахуванням їх конструктивних властивостей (стійкості, форми, розміру). Удосконалюються вміння аналізувати зразки будівель; виділяти частини, деталі частин і цілого (форму, розмір, пояснювати їх просторове розташування); порівняння схожих фігур; формуються узагальнені уявлення про будівлі, що конструюються, добираються згідно із зразком необхідні елементи будівельних наборів; відтворюється сприйнятий матеріал у зв'язному мовленні дитини.

Дошкільників навчають використовувати набуті вміння для створення будівель, необхідних для розгортання або продовження сюжетно-рольової гри, ознайомлюють з новими видами конструктивних матеріалів. Дітей навчають створювати моделі різних будинків за конструкцією-зразком, використовуючи для цього будівельні набори, геометричний матеріал, магнітну мозаїку; використовувати нові вивчені слова у зв'язному мовленні.

На *заключному етапі навчання* у дітей формують позитивне ставлення до конструктивної діяльності; розвивають уміння створювати самостійні предметні будівлі, поступово переходячи до створення сюжетних композицій; навчають правильному відтворенню основних властивостей і відношень предметів у різних видах конструювання; закріплюють уміння аналізувати зразок, навчають створювати сюжетні композиції й будівлі за зразком; залучають до колективної конструктивної діяльності у процесі створення знайомих образів і сюжетів; виховують у дітей ціннісне ставлення до своїх робіт і робіт однолітків.

Дошкільників вчать аналізувати задані умови і відповідно до них створювати власні конструкції. Важливим є формування у дітей узагальнених уявлень про об'єкти, що конструюються. У процесі навчання дітей ознайомлюють з новими деталями та їх властивостями, різноманітними за формою і розміром пластинами (довгі і широкі, квадратні й трикутні), брусками і циліндрами. У процесі навчання конструюванню

у дітей розвиваються та удосконалюються навички складання конструкцій, виховуються охайність, спритність, старанність.

Упродовж усіх етапів навчання конструюванню значна увага приділяється розвитку мовлення дитини. Діти словесно звітують про виконані дії, засвоюють необхідні слова, їхнє значення, що в цілому сприяє їх мовленнєвому розвитку. Розширюється словниковий запас, удосконалюється зв'язне мовлення вихованців.

Ефективність корекційно-розвивальної роботи у процесі конструктивної діяльності дітей забезпечується застосуванням педагогами будівельно-конструктивних ігор та вправ. Ігри, основою яких є зведення конструкцій, мають багато спільного з трудовою діяльністю, сприяють формуванню у дошкільників з розумовою відсталістю уміння визначати мету, розуміти послідовність операцій, добирати необхідний матеріал, оцінювати результати роботи з допомогою педагога, реалізовувати задум гри.

Важливо, щоб на заключному етапі навчання конструювання у дітей з розумовою відсталістю виникало бажання до самостійного вибору практичних способів реалізації поставлених завдань. Реалізація таких завдань можлива за умови використання педагогом спеціальних методичних прийомів: (від безпосереднього показу — на початкових етапах, до самостійності — на заключному). У результаті спеціального корекційно-розвивального навчання у дошкільників не тільки формуються окремі елементарні знання та вміння з конструювання, виникають необхідні образи-еталони, а й розвивається здатність застосовувати засвоєний матеріал у процесі вирішення подібних пізнавальних завдань, відбувається опанування розумовими діями.

Отже, своєчасне опанування конструктивною діяльністю є важливим щодо підготовки дитини до подальшого навчання у спеціальній школі, оскільки саме у процесі цієї діяльності формуються необхідні для навчання передумови: сприймання навчального матеріалу, уміння та бажання трудитися, виконувати завдання у відповідності до поставленої мети, доводити роботи до кінця, працювати разом та поруч з дорослими та однолітками, елементарно планувати роботу, передавати словесно зміст виконаного тощо. У спеціально організованому процесі навчання з'являється можливість корекційного впливу на психофізичний розвиток дитини з розумовою відсталістю на ранніх етапах розвитку, що сприятиме успішному подальшому навчанні її у спеціальній школі.

## ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ

*Чеботарьова Олена*

Важливим напрямом розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю є трудове виховання, яке спрямоване на формування у дітей насамперед інтересу до трудової діяльності, ціннісного ставлення до праці та людей праці. Трудове виховання сприяє розвитку у розумово відсталій дитині відповідальності, наполегливості, дисциплінованості.

Значна увага приділялася трудовому вихованню дітей з розумовою відсталістю відомими вченими від початку створення спеціальних закладів освіти (Л. Виготський, О. Граборов, Г. Дульнев, В. Бондар, І. Бех, Н. Павлова, Б. Пінський, Ж. Шиф, В. Карвяліс, С. Мирський, Г. Мерсіянова, К. Турчинська, О. Хохліна та ін.).

Дошкільна освіта дітей з розумовою відсталістю ґрунтується на розумінні трудового виховання як процесу соціалізації, що здійснюється у результаті засвоєння дитиною знань, умінь та навичок, значущих для себе і найближчого оточення.

Важливою передумовою розробки концептуальних засад трудового виховання були дослідження науковців та практиків, спрямовані на розробку науково-методичного змісту дошкільної ланки освіти дітей з розумовою відсталістю (В. Турчинська, Д. Шульженко, А. Обухівська, К. Щербакова, О. Кучерук та ін.). На основі досліджень було обґрунтовано, що саме у процесі трудового виховання відбувається ефективно засвоєння суспільного досвіду, формуються уявлення про навколишній світ, знаряддя праці, взаємовідносини із однолітками та дорослими, засвоюються необхідні форми спілкування, розвиваються творчі здібності, формується життєва компетентність дитини.

*Складовими трудового виховання дошкільників є самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця в природі, ручна праця.*

*Теоретичним підґрунтям розробки нами трудового виховання дітей з розумовою відсталістю є положення про основні закономірності психічного розвитку в нормі та патології; сензитивні періоди розвитку; актуальний та потенційний рівні розвитку; співвідношення корекції та розвитку; роль трудової діяльності для соціалізації; значення трудової діяльності для особистісного розвитку, корекційну спрямованість трудової діяльності, що було визначено Л. Виготським, О. Граборовим, В. Давидовим, Г. Дульневим, Г. Мерсіяною, С. Мирським, О. Хохліною.*

Формування елементарної трудової діяльності у дітей з розумовою відсталістю можливе лише за умови цілеспрямованого корекційно-розвивального навчання, що забезпечує розвиток пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної сфер розумово відсталій дитини (О. Граборов,

Г. Дульнєв, В. Карвяліс, Н. Павлова, К. Турчинська, Г. Мерсіянова, С. Мирський, О. Хохліна та ін.).

На основі зазначених теоретичних засад нами розроблено трудове виховання дошкільників з розумовою відсталістю за новою структурою, де визначено зміст, основні показники розвитку та корекційно-розвивальна складова, що спрямовується на розв'язання низки завдань пізнавального, емоційно-вольового, мовленнєвого, особистісного розвитку дітей, зокрема:

- формування уявлень про соціальну значущість праці;
- виховання інтересу й поваги до праці інших людей;
- розвиток бажання долучитися до посиленої трудової діяльності;
- формування мотиваційної готовності до трудових зусиль;
- формування елементарних трудових знань, умінь і навичок, необхідних для виконання трудових завдань;
- ознайомлення із працею дорослих;
- формування знань про засоби праці;
- розвиток пізнавальних процесів (уявлень, сприймання, уваги, пам'яті, наочно-практичного мислення, мовлення);
- розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації;
- збагачення досвіду соціальної комунікації у процесі організованої трудової діяльності.

Основні концептуальні положення, які забезпечують ефективну організацію трудового виховання дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю, реалізуються через планомірне залучення дітей до *різних видів трудової діяльності: самообслуговування, господарсько-побутової праці, праці в природі, ручної праці.*

Одним із важливих видів діяльності дошкільника з розумовою відсталістю, що забезпечує життєво необхідні уміння та навички, сприяє проявам самостійності та успішній соціальній адаптації дитини є *самообслуговування*. Опанування дітьми умінь та навичок з самообслуговування, формування культурно-гігієнічних навичок проходить не лише в рамках спеціально організованих занять, але і у повсякденному житті, під час виконання режимних моментів дошкільного закладу.

Змістовий компонент самообслуговування спрямований також на формування у дітей з розумовою відсталістю навичок харчування, культурно-гігієнічних навичок, навичок роздягання та одягання, користування туалетом, підготовки до сну тощо.

Відомо, що формування навичок самообслуговування здійснюється шляхом поетапного формування окремих дій, у визначеній послідовності, у процесі довготривалого і систематичного застосування спеціальних вправ (О. Гаврилушкіна, Н. Соколова, В. Шинкаренко, О. Моржина).

Виконання дітьми елементарних побутових доручень у межах повсякденного життя забезпечується *господарсько-побутовою працею*. Спочатку розумово відстала дитина навчається співробітництву з дорослим у процесі праці, зміст якої полягає у підготовці приміщення до занять, підтриманні порядку у приміщенні (складання в коробки будівельні та ігрові матеріали, розміщення на полицях іграшок, книжок), розкладання на столі посуду і столових приборів, серветок, виконання доступних елементарних доручень (подати, принести, віднести які-небудь речі). Виконання доручень здійснюється за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією, ускладнюючись з кожним роком.

Формування у розумово відсталих дошкільників умінь *трудитися в природі* розпочинається в рамках елементарної за змістом трудової діяльності поза заняттями. Під керівництвом дорослого вони доглядають за рослинами, тваринами у живому куточку, розкладають корм у годівниці для птахів на ділянці. У процесі організації праці в природі здійснюється формування позитивних якостей особистості (працелюбність, наполегливість, охайність, любов до природи). Розумово відсталі діти навчаються діяти за наслідуванням, зразком та словесною інструкцією (спочатку дуже простою та короткою, а потім — за розгорнутою), що сприяє формуванню в них словесної регуляції діяльності.

Такий вид трудового виховання як *ручна праця* відбувається у формі занять. У процесі занять дітьми виготовляються різноманітні найпростіші вироби з паперу, глини, пластиліну, тканини, природного та інших матеріалів. Прагнення дітей до результату виконання практичних завдань спонукає до вольових зусиль, а сам результат виступає джерелом позитивних емоцій самої дитини. Ручна праця для розумово відсталої дитини є засобом розвитку сенсорних відчуттів (кінестетичних, зорових, слухових), психічних процесів (уяви, мислення, мовлення), моторних навичок, естетичного чуття, моральних якостей.

Зазначені види організованої трудової діяльності реалізуються у таких організаційних формах: трудові доручення, колективна праця.

*Доручення* використовуються на кожному віковому етапі в усіх видах праці. Вони надходять від дорослого і є різноманітними за складністю (прості, складні), способом організації дітей (індивідуальні або колективні), часом виконання (короткотривалі, епізодичні, довготривалі).

*Колективна праця* організовується з дошкільниками як фронтально (всією групою), так і підгрупами. Доцільним є об'єднання активних дітей з однолітками, пасивнішими у взаєминах, які їм симпатизують, а в різновікових групах варто до колективу старших дошкільників залучати молодших за віком для взаємозбагачення життєвого досвіду дітей обох вікових категорій.

Отже, концепція змісту трудового виховання у спеціальному дошкільному закладі враховує гуманістичну, особистісно-зорієнтовану парадигму спеціальної освіти. Організація трудової діяльності дошкільників, яка повинна реалізовуватися згідно визначених освітніх та корекційно-розвивальних завдань, є важливою умовою цілісного гармонійного розвитку дитини з розумовою відсталістю.

## **ОБРАЗОТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ**

*Трикоз Сніжана*

Пріоритетним напрямом розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю є образотворча діяльність. Образотворча діяльність дошкільників має суттєвий пізнавальний і виховний потенціал, сприяє розвитку в дітей відчуття прекрасного, формуванню естетичних смаків, вміння розуміти і цінувати твори мистецтва, красу і багатство рідної природи, сприяє розвитку зорово-рухової координації, дрібної моторики, перцептивних дій тощо (Т. Комарова, В. Космінська, О. Корзакова, Н. Сакуліна).

Заняття з малювання, ліплення, аплікації у дитячому садочку поєднанні під назвою «Образотворча діяльність» або продуктивні види діяльності, оскільки їх результатом є створення дитиною певного виробу: малюнка, аплікації, поробки. Образотворча діяльність є засобом образного пізнання дійсності, в процесі яких діти засвоюють систему сенсорних еталонів, у них формуються образні уявлення про предмети і явища навколишнього світу, формуються загальні інтелектуальні вміння: розуміння і прийняття мети продуктивної діяльності, аналіз умов завдання, виділення способу її вирішення. У процесі образотворчої діяльності закладаються основи таких важливих особистісних рис і поведінки, як цілеспрямованість, вміння підпорядкувати свою діяльність вимогам дорослого. Образотворча діяльність створює основи для становлення комунікативних навичок дошкільнят, для розвитку мовлення.

Основні теоретичні доробки (О. Гаврилушкіна, І. Грошенко, О. Єкжанова) з питань формування образотворчої діяльності дітей з розумовою відсталістю дали підстави визначити концептуальні засади реалізації даного напрямку у спеціальних дошкільних установах:

- розроблення змісту образотворчої діяльності з урахуванням достатності та доступності навчальним можливостям дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю;
- спрямування навчання та виховання на формування інтересу дітей до образотворчої діяльності, стійкого позитивного відношення до продуктів діяльності;

- виокремлення специфічних завдань сенсорного виховання у процесі образотворчої діяльності дітей з розумовою відсталістю (зорово-рухове виокремлення форми предмета, просторове розташування предметів та частин одного предмета);
- забезпечення використання продуктів діяльності у реальних іграх, життєвих ситуаціях, малюнках, створення дітьми нескладних сюжетів, про які вони мають чіткі уявлення.

Без цілеспрямованого корекційно-педагогічного впливу діти з розумовою відсталістю до закінчення періоду дошкільного віку практично не опановують образотворчу діяльність внаслідок низького рівня їхнього загального психічного розвитку, зниженою активністю, своєрідністю пізнавальної діяльності, недорозвиненням предметної, ігрової діяльності і мовлення (О. Гаврилушкіна, І. Грошенко, Т. Головіна, О. Єкжанова). Внаслідок недорозвинення пізнавальної діяльності у дітей з розумовою відсталістю спостерігаються порушення сенсорно-перцептивної сфери та дрібної моторики пальців рук. Діти фрагментарно сприймають предмет, який необхідно зобразити, не визначають основну частину предмета, його форму, розмір, «гублять» характерні деталі предмета при його обстеженні, плутають кольори. Дії дітей носять характер маніпуляцій, спостерігається надзвичайна пасивність. Навіть при спеціальному навчанні дітям складно повторити прості рухи, намалювати лінію. Складне зображення, що вимагає декількох різних рухів, їм взагалі не вдається. Разом з тим у багатьох вихованців виявляється яскраво виражена здатність до наслідування. Але засвоївши певні графічні шаблони, діти слідуєть їм незмінно, переносячи з малюнка в малюнок. У переважній більшості випадків образотворча діяльність дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю без спеціального навчання залишається в стадії, яка у дітей з типовим розвитком проходить до початку дошкільного віку.

Образотворча діяльність спрямована на виховання у дітей інтересу до графічних зображень, до себе і навколишнього світу; на розвиток сенсорно-перцептивної сфери, аналітико-синтетичної діяльності; на формування предметної діяльності й елементарних образотворчих операційно-технічних умінь.

У процесі реалізації змісту з образотворчої діяльності здійснюється формування у дітей інтересу до продуктивних видів діяльності та оволодіння різноманітними операційно-технічними навичками та вміннями. Під час роботи з ліплення, малювання, аплікації розвиваються здібності дітей до самостійного створення виробів; формуються уявлення про те, що власні вироби зображують реальні об'єкти; діти навчаються порівнювати готовий виріб із зразком, називати предмет і його зображення словом; знайомляться з різними засобами образотворчої діяльності:



пластичними матеріалами, фарбами, олівцями, клеєм, папером, ножицями та ін., їхніми властивостями, правилами користування, правильно тримати олівець, фломастер; вивчають способи обстеження предмета перед ліпленням (обмацування), малюванням та аплікацією (обведення по контуру); спостерігають за діями дорослого під час ліплення, малювання, аплікації; навчаються ліпити, малювати, робити аплікацію за зразком, за інструкцією, за задумом і сюжетом. Заняття з образотворчої діяльності виховують оціночне ставлення до своїх робіт і робіт однолітків.

*Ліплення* є основним видом занять на початкових етапах формування образотворчої діяльності, необхідним для розумово відсталого дитини. Ознайомлюючись з пластичними матеріалами (глиною, тістом, пластиліном), дитина засвоює способи передачі основних ознак предмета — форми і величини. При обмацуванні предметів у дітей формуються способи обстеження предметів і виділення його форми. Увага дитини концентрується на предметі, а її дії з обстеження предмета закріплюються в слові, спочатку в пасивному, а надалі і в активному мовленні.

Під час роботи з ліплення діти вчаться розкачувати тісто (глину, пластилін) між долонями прямими і коловими рухами, передавати круглу і овальну форми предметів, з'єднувати частини, щільно притискаючи їх одна до одної, використовувати при ліпленні різні прийоми: вдавлювання, сплющення, прищипування, відтягування, ліпити предмети з двох частин, поєднуючи частини між собою. У дітей розвиваються уміння створювати ліпні вироби окремих предметів і сюжетів, передавати основні властивості і відносини предметів (форма — круглий, овальний; колір — білий, сірий, червоний, жовтий, зелений, помаранчевий, чорний, коричневий; розмір — великий, середній, маленький, довгий, короткий; просторове розташування — вгорі, внизу, ліворуч, праворуч).

У процесі занять із *малювання* у дітей розвиваються сприймання, зорово-рухова координація, графічні уміння і навички, образна сфера в цілому. На цих заняттях у дітей формуються елементи навчальної діяльності: вміння прийняти завдання, утримувати його в ході виконання, оцінювати власні малюнки. Систематичні заняття малюванням сприяють нормалізації поведінки дитини, наповнюють змістом його самостійну діяльність.

Під час роботи з малювання діти вчаться проводити прямі, заокруглені та переривчасті лінії фломастером, крейдою, олівцем та фарбами, зафарбовувати зображення предмета за його контуром; передавати в малюнках зовнішні ознаки предметів (форму, величину, колір), вчаться передавати в малюнках предмети різної форми, знайомляться із зображенням предметів та їхніх елементів; створюють декоративні, сюжетні малюнки за зразком і по пам'яті, розповідають про послідовність виконання цих робіт; малюють у нетрадиційних техніках і способах зображення

(малювання пальцями, пробками, штампами, малювання по мокрому). При створенні зображень діти поєднують елементи малювання та аплікації, узагальнюють у зображеннях результати своїх спостережень за змінами в природі (пори року) і соціальним життям (свята).

Виконання *аплікацій* створює умови для формування цілеспрямованої діяльності та розвитку загальних інтелектуальних умінь. Аплікація дозволяє дитині побачити контур предмета, що надалі стане опорою для вміння зобразити предмет тієї чи іншої форми, тобто сприяє розвитку в дитини образотворчих навичок.

Під час роботи з аплікації діти навчаються розташовувати малюнок, елементи аплікації, правильно орієнтуючись у просторі аркуша паперу (вгорі, внизу, посередині аркуша, ліворуч, праворуч), фіксуючи просторові уявлення в мовних висловлюваннях.

У процесі аплікації діти навчаються розташовувати і наклеювати зображення предметів з паперу, виконувати аплікацію за зразком, наклеюючи предмети різної форми, величини і кольору, називати зовнішні ознаки предметів; розташовувати на аркуші паперу заготовки аплікації, розповідаючи про послідовність їх наклеювання, поступово переходячи до створення сюжетних зображень; формувати вміння створювати аплікації, самостійно вирізаючи деякі деталі і заготовки; створювати декоративні аплікації за зразком, за задумом, по пам'яті, розповідати про послідовність виконання цих робіт.

Для кожної дитини створюються умови, що сприяють формуванню образотворчої діяльності в процесі ознайомлення з навколишнім світом. Важливо в процесі малювання, ліплення, аплікації спрямовувати увагу дітей до отриманого результату, коментувати всі етапи створення зображення. Необхідно привчати дітей виконувати роботу разом з дорослими (вдаючись до спільних дій: дитина-дорослий), з іншими дітьми, що поступово робить отриманий результат особистісно значущим для дитини.

Для того, щоб навички образотворчої діяльності для дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю стали усвідомленими та сприяли їхньому дійсно творчому розвитку, необхідно забезпечити велику кількість повторень. Це не означає, що дитина повинна повторювати зображення одних і тих самих предметів. Велика кількість повторювань забезпечується зміною ігрових завдань, що постають перед дитиною, а також розширенням тематичного змісту малювання, аплікації та ліплення, які вимагають подібної навички відображення.

Отже, образотворча діяльність у дошкільному віці займає провідне місце поряд з ігровою діяльністю, оскільки створюючи власний малюнок, аплікацію дитина впорядковує раніше засвоєнні знання, уявлення про світ. У процесі образотворчої діяльності дошкільників створюються умови для корекції набутого в інших видах діяльності досвіду.

Первинною ланкою становлення образотворчої діяльності є руховодотиковий досвід дитини, що накопичується в процесі предметно-практичної діяльності. Потім відбувається перенесення зовнішніх орієнтовних дій у наочно-образний план. Таким чином, образотворча діяльність допомагає дитині мобілізувати пізнавальні можливості, розвиває, вчить орієнтуватися у навколишньому світі, а також перетворювати його.

Створення творчих зображень розумово відсталими дошкільниками позитивно позначається на розвитку їхньої особистості, поведінці та спілкуванні, соціалізації в цілому.

## **КОНЦЕПЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ**

*Мякушко Оксана*

Основна мета дошкільної освіти дітей з помірною розумовою відсталістю полягає у різнобічному розвитку особистості таких дітей у міру їхніх індивідуальних можливостей, а також підготовці до щоденного життя в соціумі за рахунок формування життєво важливих навичок. Досягнення мети забезпечується вирішенням наступних завдань:

- розвиток та корекція рухової сфери;
- формування мовлення та елементарних знань про оточуючу дійсність;
- розвиток самостійності в побуті та самообслуговуванні;
- створення передумов до формування різних видів пізнавальної діяльності (перцептивної, мислительної, імажинативної, мнемічної);
- створення передумов до формування соціального і пізнавального досвіду та підготовки до подальшого навчання в школі;
- формування життєвої компетентності та оволодіння елементарними стандартами культурної поведінки в навчальних і побутових ситуаціях;
- забезпечення особистісного розвитку дошкільника.

Навчання та розвиток цих дошкільників забезпечується корекційно-розвивальною роботою, призначення якої у створенні ефективних засобів до відновлення основних сфер їхньої активності: моторної, когнітивної, соціальної і мовленнєвої.

Дошкільна освіта дітей з помірною розумовою відсталістю має розроблятися з урахуванням особливостей цих дітей. Так, загальновідомо, що інтелектуальний розвиток цих дітей за показником IQ варіює від 35-40 до 50-55. Діти цієї категорії мають дефіцит у розвитку адаптивних функцій (комунікації, соціальної поведінки, самостійності та керування собою, функціональних академічних вмінь, самообслуговування,

здоров'я та безпеки). Основними адаптивними навичками цих дітей є комунікативні, соціальні та навички самообслуговування.

Когнітивний розвиток цих дітей визначається спектром порушень та фіксацій. Так, на ранніх етапах розвитку ці діти пізніше починають тримати голову (до чотирьох — шести місяців і пізніше), самостійно перевертатися, сидіти, опановувати ходьбою. Їм характерно порушення статичних і локомоторних функцій рухової сфери та фізичного розвитку загалом. Фіксуються порушення координації, точності та темпу рухів, відтворення заданих рухів та положень, їх зміна істотно страждає, що визначає специфіку розвитку їхньої моторики. Тому й навички самообслуговування формуються важко і в більш пізній термін, ніж у дітей з нормальним розвитком.

Мовлення дошкільників з помірною розумовою відсталістю також формується уповільнено, обмежено, із запізненням на 3-5 років, з'являючись на кінець дошкільного віку. В цілому, діти з помірною розумовою відсталістю демонструють здатність до розвитку комунікативних навичок і на час зарахування в школу можуть спілкуватися за допомогою поодиноких слів і жестів.

Формування ігрової діяльності цих дітей обумовлюється низьким рівнем розвитку предметних та ігрових дій, недорозвиненою здатністю орієнтуватися у просторі, безсистемністю прояву рухової активності, низьким рівнем розвитку моторики та несформованістю психічних процесів, невмінням чітко виділяти цілі й завдання гри, здійснювати ігрову дію.

Пізнавальні можливості дітей обумовлюються станом сформованості та функціонуванням психічних процесів (відчуттів, сприймання, пам'яті, уваги, мислення) (І. Белякова, Т. Ісаєва, О. Катаєва, В. Петрова, О. Стребелева, Г. Цикото та ін.).

Дітям з помірною розумовою відсталістю притаманна специфіка і в особистісному розвитку. Їм характерна відсутність ініціативи, самостійності, млявість, схильність до наслідування інших, поєднання навіюваності з негативізмом, нестійкість діяльності у поєднанні з інертністю та малорухливістю (М. Авраменко, О. Семенова, Л. Токарська).

Таким чином, діти з помірною розумовою відсталістю на етапі дошкільного дитинства мають потребу в спеціальній педагогічній увазі та навчанні, оскільки у них дуже важко формуються навички самообслуговування, вони недостатньо ефективно оволодівають навіть найпростішими рухами, не завжди розуміють мову. Втім, практика показує, що навіть при найнижчих показниках інтелектуального розвитку, в дітей за умови ефективно підбраного психологічного, педагогічного та корекційного втручання формується здатність до вираження потреб у спілкуванні та активності. Шляхом використання простих, доступних

їм ігор встановлюється взаємодія з вихователем, а згодом відбувається формування навичок, які виявляються для дітей необхідними (їсти ложкою, пити з чашки, одягатися).

У цілому, діти з помірною розумовою відсталістю вважаються спроможними навчатися. Вони здатні оволодіти комунікативними та соціально-побутовими навичками, грамотою, рахунком, деякими відомостями про навколишній світ, навчитися нескладному ремеслу. Проте формування цих навичок у таких дітей супроводжується спектром ускладнень, зокрема знання засвоюються ними зі значними труднощами і потім використовуються переважно механічно, як завчені штампи. Систематична педагогічна та корекційно-розвивальна робота дає позитивні результати. Певний розвиток обмеженого потенціалу учнів цієї категорії, розширення кола їх навичок уможлиблює згодом навчання у школі за спеціальними освітніми програмами (у спеціальних класах чи інтернатах).

Корекційно-розвивальна робота з дітьми з помірною розумовою відсталістю має носити випереджувальний характер. Здебільшого вона має бути спрямована на: розвиток мовлення (елементарних операцій інтелектуальної діяльності та елементарних навичок активного зв'язного мовлення); формування комунікативних умінь (із застосуванням невербальних і доступних дошкільнику вербальних засобів) з іншими людьми в побутових, ігрових і навчальних ситуаціях; формування вербально-логічного мислення (вміння встановлювати причинно-наслідкові та послідовно-причинні відношення між подіями, родо-видові відношення між предметами, аналізу і синтезу); активний розвиток уявлень і навчальних можливостей цих дітей.

Опосередковано також увага має приділятися розвитку зорово-моторної координації дитини та оволодіння нею простором. Розвиток моторики має відбуватися під час засвоєння дитиною дієслівних інструкцій та виконання маніпуляції з предметами. Як наслідок, у дітей формується зв'язок між різними видами рухів, дій, сприйманням предметів та їх вербальним позначенням.

Важливим аспектом корекційно-розвивальної роботи є підготовка дітей з помірною розумовою відсталістю до навчання, що передбачає цілеспрямовану організацію педагогічних заходів, спрямовану на: формування в дитини готовності до навчання шляхом вироблення у неї вмінь зосереджувати увагу і погляд на вихователів, який проводить заняття, займати правильне положення тіла під час навчальних занять; стимулювання відчуттів (дотику, смаку, слуху, зору, нюху); розвитку чуттєво-рухової інтеграції (що сприятиме впорядкуванню, правильній інтерпретації та реакції дитини на інформацію, що надходить від різних

сенсорних систем) і усвідомлення власного тіла (що дозволить дитині усвідомити власну totoжність і засвоїти поняття «Я»).

З метою урахування наступно-перспективних зв'язків між дошкільцям і основною ланкою школи в програму дошкільного навчання і виховання має бути включено навчальний матеріал, зміст якого дозволяє сформувати у дітей з помірною розумовою відсталістю базові уміння, які необхідні для правильного структурування і розуміння ними оточуючого світу, зокрема орієнтуватись у світі людей (у найближчому оточенні людей, їх статі і віку, професіях, будові тіла людини та емоціях), культури і природи (умінь орієнтуватися у: предметному світі, атрибутивних і категоріальних ознаках предметів, соціокультурному просторі; а також культурних схемах поведінки — спілкування в сумісній навчально-пізнавальній, ігровій і побутовій діяльності з дорослим та іншими дітьми, навичок самообслуговування).

Основними підходами до реалізації дошкільної освіти дітей з помірною розумовою відсталістю поряд із загальноприйнятими є спеціальні. Йдеться про застосування *мультидисциплінарного підходу*, який передбачає інтеграцію психолого-педагогічної, медико-соціальної допомоги та корекційно-розвивальної спрямованості навчання, а також врахування важливості раннього інтенсивного втручання в розвиток дітей; *пріоритету соціальної реабілітації*, який є ефективним та необхідним для подальшої соціалізації цих дітей, визначає максимальні вимоги до оволодіння ними навичками самообслуговування та вміннями орієнтуватися в навколишньому світі самостійно, а також спектр технологій з розвитку у них комунікативних умінь, та розвитку моторики (терапія рухом, рухова адаптація); *впровадження технологій особистісно орієнтованої освіти*, яка є умовою реалізації особистісно орієнтованого розвитку дитини та забезпечується розробленням і втіленням в освітній процес новітніх корекційно-реабілітаційних технологій.

Зміст навчання й виховання дітей з помірною розумовою відсталістю визначається *загальнодидактичними принципами*: доступності, наступності та неперервності навчання; інтеграції корекційного навчання, виховання і розвитку, гуманізації навчально-виховного процесу та *принципами ортопедагогіки*:

- принцип ґрунтового ознайомлення з дитиною і надання їй раціональної, спеціалізованої допомоги;
- принцип пристосування педагогічних починань до можливостей і потреб дітей, а також умов довкілля (індивідуалізація вимог, методів вибору дидактичних засобів, організації і темпу роботи; доступності змісту навчання; виділення різних рівнів труднощів у його засвоєнні);

- принцип активної і свідомої участі дитини в навчальному процесі;
- принцип всебічної наочності та прикладу;
- принцип інтегрованого впливу (взаємозв'язок, внутрішньопредметна і міжпредметна узгодженість, співпраця між фахівцями мультидисциплінарної команди);
- принципи закріплення здобутків, вміння їх використовувати і подальшого удосконалення (систематичності, довготривалості знань, поєднання теорії і практики).

Основними напрямками розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю є:

- запровадження раннього втручання в розвиток дитини;
- запровадження реабілітаційних заходів (стимулюючих, уповноважуючих, коригуючих, компенсаційних);
- розроблення системи позитивної підтримки діяльності дітей;
- співпраця з родиною дитини.

Враховуючи описані вище засади і принципи, у програмі розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю недоречно фіксувати кількість годин на вивчення того чи іншого матеріалу чи обсяг змісту, який слід реалізувати. Натомість педагог має керуватися вказаними у програмі напрямками корекційно-розвивальної роботи, пам'ятаючи, насамперед, про інтереси та індивідуальні можливості розвитку дитини.

Пріоритетними напрямками корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з помірною розумовою відсталістю на сьогоднішній день визнається розвиток: моторики, сприймання, соціальної компетентності, мовлення, здатності орієнтуватися в навколишньому світі, навичок самообслуговування, соціально-трудова навичок, продуктивних видів діяльності, творчих умінь засобами предметної та ігрової діяльності (О. Аюпова, С. Баклі, О. Гаврилов, А. Маллер, М. Пішчек, Г. Цикото, Л. Шипіцина та ін.).

Відповідно цим положенням, вдосконалення навчально-виховного процесу дітей дошкільного віку з помірною відсталістю має спрямовуватися на формування в них орієнтації в довкіллі та забезпеченні основних сфер їхньої життєдіяльності («Культура», «Люди», «Природа», «Я сам»). Для реалізації цих сфер та основних ліній розвитку дитини (фізичного, психосоціального, пізнавального, ціннісно-мотиваційного, естетичного) в рамках цілісного курсу «Світ навколо мене» рекомендованими є такі програми їх навчання, як: «Розвиток рухової сфери», «Навчання гри», «Довкілля і розвиток мовлення», «Формування навичок самообслуговування», «Музико-ритмічні заняття» та «Образотворча діяльність».

Оптимальна адаптація дітей з помірною розумовою відсталістю у соціумі забезпечується шляхом інтеграції зусиль педагогів, батьків та фахівців. Виховання і навчання цих дітей повинно охоплювати спеціальні педагогічні та індивідуальні заходи, спрямовані на максимально можливий розвиток дитини. Оскільки особливості дітей цієї категорії вимагають індивідуальної роботи, спеціального відношення та догляду. В свою чергу корекційно-реабілітаційне навчання передбачає відповідну організацію освітнього простору, програмно-методичне і технічне забезпечення дітей, необхідність обладнання кількох приміщень для проведення індивідуальних занять, у тому числі кімнат для гри та відпочинку, з огляду на санітарні норми.

Створення найбільш оптимальних педагогічних умов для дітей з помірною розумовою відсталістю стає можливим при організації спеціального освітнього реабілітаційного простору, який включає комплексну інфраструктуру установи та кваліфіковані кадри, які володіють спеціальними методами і технологіями корекційного навчання і виховання.