

УДК: 376 – 056.36:159.222 – 053.4

**НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ
ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Омельченко І.М.

кандидат психологічних наук, старший
науковий співробітник
Інституту спеціальної педагогіки НАПН
України

У статті автором проаналізовані напрями психологічного супроводу з формування комунікативної діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку в умовах спеціальних дошкільних закладів.

Ключові слова: психологічний супровід, простір комунікативної діяльності, взаємодія, дошкільник із затримкою психічного розвитку.

В статье автором проанализированы направления психологического сопровождения с формирования коммуникативной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития в условиях специальных дошкольных учреждений.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, пространство коммуникативной деятельности, взаимодействие, дошкольник с задержкой психического развития.

In article the author analysed the directions of psychological support from formation of communicative activity at preschool children with a delay of mental development in the conditions of special preschool institutions.

Key words: psychological support, space of communicative activity, interaction, the preschool child with a delay of mental development.

Разом із формуванням гуманістичної спрямованості спеціальної освіти та її реформуванням останнім часом широке поширення отримала ідея психологічного супроводу дітей та підлітків із порушеннями в розвитку, що виникла в рамках проблеми надання ефективної кваліфікованої психологічної допомоги. Нетривалий термін існування в системі освіти даної моделі діяльності практичного психолога та її широке розповсюдження в різних освітніх закладах актуалізують потребу у вивченні специфіки даної проблеми, зокрема актуалізується потреба у з'ясуванні напрямів психологічного супроводу комунікативного становлення особистості дошкільника із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР) в умовах спеціальних дошкільних закладів у взаємодії з іншими фахівцями (логопедом, дефектологом, батьками).

У цьому зв'язку, метою нашої статті є розкриття напрямів психологічного супроводу в контексті комунікативного становлення особистості дошкільника із ЗПР. Відповідно, мета нашого дослідження відображена в наступному завданні: обґрунтувати напрями та зміст діяльності фахівців спеціального дошкільного закладу з формування простору комунікативної діяльності у дошкільників із ЗПР.

Різні моделі організації психологічного супроводу дітей із нормативним і порушеним розвитком в системі освітніх закладів розкрито в роботах таких дослідників: М.Р. Бітянова, О.І. Василькова, Т.С. Галицька, Л.М. Гречко, М.І. Гринчук, С.В. Духновський, В.В. Кобильченко, О.А. Козирева, О.І. Казакова, І. Мамайчук, Р.В. Овчарова, І.В. Родигіна, Н.В. Степанець, Т. Янічева та ін. Як окрема модель психологічної роботи, на думку М.Р. Бітянової, В.В. Кобильченка та інших науковців, *супровід* – це спеціально організований процес, спрямований на створення «перехідного простору» (безпечних умов, за яких стає можливим активний розвиток особистості, подолання негативного відчуження – від себе, від інших людей, світу в цілому, реконструкція суб'єктивного образу світу та відновлення зв'язків дитини з власним «Я», значущими дорослими та однолітками, соціумом). В змісті психологічного супроводу як моделі організації роботи психологічної служби в умовах спеціальних та інклюзивних освітніх закладів, які відвідують дошкільники із ЗПР найважливішим є: по-перше, формування у суб'єктів психологічного супроводу вмінь жити в соціумі, ефективно взаємодіяти з іншими людьми; по-друге, розвиток толерантності до інших точок зору, навичок взаєморозуміння, формування комунікативної компетентності, здатності до подолання комунікативних бар'єрів; по-третє, стимулювання пізнавальної активності, тренінг навичок ідентифікації, децентрації і рефлексії; по-четверте, формування та тренінг умінь у сфері співбуття в комунікативній діяльності.

Онтологічними складовими для розгляду комунікативної діяльності слугують категорії простору та часу. Комунікативна діяльність реалізується дитиною в трьох часових формах: минулого, сьогодення і майбутнього. Таким чином, *комунікативна діяльність у дитинстві представляє собою багатовимірну ієрархічну систему зв'язків дитини зі світом, яка розвивається в часі й просторі*. При цьому дитина, вступаючи у кожен із зазначених просторів, набуває в них свою присутність [1; 2]. З одного боку, вона формується й проявляється в комунікативній діяльності, констатує сам цей процес, з іншого боку – обумовлює протікання різних форм суб'єктивного відображення й користується їхніми продуктами (В.В. Абраменкова, А.К. Болотова, І.М. Омельченко, Л.А. Петровська).

В якості основних напрямів психологічного супроводу з формування комунікативної діяльності в дошкільному віці у дітей із ЗПР ми пропонуємо наступні.

В якості *першого напрямку* роботи психолога з формування комунікативної діяльності у дітей із ЗПР ми розглядаємо взаємодію дитини із однолітками, які є рівноцінними суб'єктами просторово-часового континууму взаємодії дитини з соціальним довкіллям. Адже дитина народжується й живе в системі реальних, хоча й розрізнених зв'язків з іншими людьми (спочатку з матір'ю, потім із близькими, згодом і з далекими). Вона завжди існує й розвивається в суспільстві й через суспільство. Самостійності вона навчається саме в „горизонтальних” відносинах – у дитячому співтоваристві. Саме у співтоваристві вона вправляється, тренується, це її природне місце, тут вона

нікого не вище, але й не нижче – вона нарівні з усіма. У співтоваристві, у спільних іграх і заняттях з іншими дитина здобуває навички поведінки в колективі, вчиться взаєморозумінню, співробітництву, взаємодопомозі, умінням стати на позицію іншого. У дитини формується нова форма свідомості: „Я – джерело дій, бажань, прагнень”. Почуття спільності й здатність „побачити” інших є тим фундаментом, на якому базується гуманне ставлення до людей. Саме це ставлення породжує співчуття, співпереживання, співрадість й сприяння [2].

Системоутворюючим фактором для дослідження простору комунікативної діяльності (з дорослими й однолітками) у дитини дошкільного віку із ЗПР є спільна діяльність. У спільній діяльності, як в особливому соціальному просторі, відбувається структурування за рівнями цілісної картини міжособистісних взаємин у дитячій групі. Ситуація спільності поєднує дошкільників у групі, зближує їх і встановлює тотожність між ними. Дорослі суб'єкти психологічного супроводу (вихователі, учителі-дефектологи, логопеди, батьки) повинні намагатися створювати інтерактивну ситуацію взаємодії дошкільників із ЗПР у спільній діяльності, яка полегшує ідентифікацію з іншим, забезпечуючи тим самим гуманне ставлення до однолітка [2].

На заняттях, в різних життєвих ситуаціях суб'єкти психологічного супроводу повинні намагатися використовувати такі форми об'єднання дітей: спільно-індивідуальну: коли кожна дитина виконує своє завдання, у результаті чого з'являється колективна робота; спільно-послідовну, де процес діяльності розподілений за послідовністю виконання, наприклад: одна дитина робить ямки, інша – розподіляє насіння, третя – поливає, четверта – загортає землю; спільно-взаємодіючу, де група виконує завдання у спільній взаємодії: діти розподіляють обов'язки і один одному допомагають; спільну роботу, організовану за підгрупами, кожна з яких виконує певний вид діяльності, визначений дорослим (вихователем, учителем-дефектологом або логопедом); парне об'єднання учасників спільної діяльності.

В якості *другого напрямку* роботи психолога з формування комунікативної діяльності у дітей із ЗПР ми розглядаємо взаємодію дитини із дорослими (члени родини, сусіди, вихователі, чужі люди та ін.). Дорослий, взаємодіючи з дошкільником із ЗПР повинен не забувати застосовувати всі три типи спільної діяльності. Перший тип такої діяльності (*репродуктивний*), коли між дорослим і дитиною не встановлюється спільність. Формула цього типу діяльності „роби, як я”. Другий тип спільної діяльності (*квазієврестичний*), характеризується проблемністю форм і набуває вигляд різного роду задач, які пропонуються дитині. Цей тип спільної діяльності, зовні відрізняється від першого, але співпадає з ним у головному, всередині нього не виникає справжнього духовного спілкування дитини з дорослим. В контексті третього типу спільної діяльності стає можливим *творче* залучення дитини до культури. В руслі цього типу спільності „обмін інформацією” поступається місцем специфічному „обміну можливостями” між дитиною і дорослим.

Третій напрям є майже не дослідженим, це *духовні* взаємини з Творцем або Вищою істотою, вигаданим персонажем, з яким практично будь-яка дитина намагається встановити зв'язок, звертається в різних ситуаціях свого життя. Саме цей сектор простору комунікативної діяльності визначає становлення категорії совісті в свідомості дитини та визначає особливості формування моральних уявлень про добро та зло [1; 4].

За своєю психологічною сутністю комунікативна діяльність із уявним партнером є редукованим спілкуванням, а не грою. В дошкільному віці – це персоніфікована взаємодія з уявним партнером з використанням матеріальних опор (наприклад ляльки). З віком взаємодія з уявним партнером поступово переходить у внутрішній план свідомості.

Дослідники О.Б. Чеснокова та М.В. Яремчук виділяють декілька функцій уявного партнера в дошкільному віці [4].

Перша – орієнтування в різних сферах реальності. Дитина програє різні варіанти значущих для себе ситуацій, переживаючи пов'язані з ними емоції і об'єктивуючи власні переживання, за рахунок чого орієнтується в проблемній ситуації і програє способи її зміни у внутрішньому плані.

Друга – тривала наявність уявного партнера може виконувати компенсаторно-замісну функцію. Моделювання позитивних ситуацій спілкування у випадку реальних проблемних чи збіднених соціальних контактів. При цьому дитина не абстрагується від реальної взаємодії, а, навпаки, об'єктивує і оформляє свою потребу в спілкуванні та розвиває свою ігрову та соціальну компетентність.

Третя – взаємодія з уявним партнером може мати захисне значення – сприяти стабілізації самоствавлення дитини. Стабілізація самооцінки дитини у випадку тривалих психотравмуючих ситуацій, які викликають загрозу образу Я; знижує негативні емоційні переживання й рівень фрустрації.

Психологи повинні в процесі індивідуальної роботи обов'язкового вивчати наявність у дошкільників із ЗПР феномена уявного партнера, адже його наявність свідчить про переважання у дитини форми комунікативної діяльності з участю квазіпартнера – спілкування зі своїм другим Я (самоспілкування; спілкування з міфологічним і художнім образом, з улюбленою іграшкою) [4, с. 17-18];

Четвертий напрям психологічного супроводу комунікативного становлення дошкільника представлений обмеженим простором взаємодії зі світом дитини із ЗПР внаслідок дефекту, в сучасних умовах поєднується з відірваністю від світу віртуальною площиною екрана – телевізійного, комп'ютерного. За даними соціологів, від 20 до 40 % вільного часу дитина-дошкільник проводить біля екрана, так керівник Центру комунікативних досліджень РАН, Н. Маркова, яка вивчає вплив на дітей і підлітків різних засобів масової інформації зазначає, що сучасне екранне мистецтво часто змінює, деформує психіку дитини, зокрема йдеться про мультфільми і комп'ютерні ігри. Дуже сильно впливаючи на дитячу фантазію, вони формують установки і моделі поведінки, в основу яких покладено культ жорстокості, насильства, сексу, невілювання смерті (П. Райнер). Експерт із

комунікативно-мовленнєвого розвитку доктор Саллі Ворд (Великобританія) стверджує, що за останні 20 років різко збільшилася кількість дітей, що вміють сприймати тільки зорову інформацію. У школі «телевихованці» відчують великі труднощі зі зміною звичного візуального сприйняття на вербальне, адже навчає їх не телевізор, а живий учитель, до того ж вони повинні спілкуватися з іншими дітьми, а для них це недоступно [3].

Таким чином, телеекран перешкоджає формуванню діалогічного мовлення і соціальної взаємодії. Він блокує спонтанні, творчі та рухливі ігри дошкільників із ЗПР. Такий стан зумовлює необхідність спільної роботи фахівців, зокрема передбачає тісну взаємодію психолога, вихователів і батьків з попередження негативних наслідків впливу екранного мистецтва на формування комунікативної діяльності.

Психолог в межах вище схарактеризованого напряму психологічного супроводу реалізує: відбір, характеристику та рекомендацію батькам, вихователям (за віковим принципом) для дозованого перегляду вітчизняної і закордонної мультиплікаційної продукції, комп'ютерних ігор; підвищує психолого-педагогічну компетентність батьків, вихователів через проведення просвітницьких заходів з розкриттям впливу ЗМІ, екранного мистецтва на формування комунікативної діяльності дітей із нормативним і атиповим розвитком; навчає батьків, вихователів вмінню створювати ситуації спільної діяльності, організовує емоційний характер співпраці, навчає умінню набувати адекватної позиції у ставленні до дитини, застосовувати адекватний стиль виховання, стимулювати потребу в спілкуванні з дитиною.

Вихователь та учитель-дефектолог намагаються формувати у дітей інтерес до реального партнера зі взаємодії (однолітка та дорослого), навчають вмінню спільно взаємодіяти з врахуванням соціально-перцептивної, комунікативної та інтерактивної складових спілкування; дають батькам загальні рекомендації з організації правильного комунікативно-мовленнєвого середовища для дитини в домашніх умовах; навчають батьків прийомам організації дозвілля своїх дітей не тільки шляхом перегляду екранної продукції, а через спільну участь у спонтанних, творчих та рухливих іграх дошкільників.

Батьки реалізують розвиток потреби до підвищення свого соціокультурного рівня і психолого-педагогічної компетентності шляхом попереднього перегляду та відбору мультиплікаційної продукції, комп'ютерних ігор; мають прагнути до активної позиції у формуванні комунікативної діяльності дитини через організацію комунікативно-мовленнєвого середовища, проведення ігор, організацію продуктивних видів діяльності; застосовують під час спілкування з дитиною позаситуативно-пізнавальну та позаситуативно-особистісну форми спілкування

Таким чином, результативність організації психологічного супроводу в сфері формування комунікативної діяльності дошкільників із затримкою психічного розвитку буде залежати від умінь суб'єктів цього процесу налагоджувати взаємодію між собою, з врахуванням обґрунтованих нами напрямів та змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абраменкова Вера Васильевна. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства: автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.13 / В.В. Абраменкова. – Москва, 2000. –53 с.
2. Омельченко І.М. Простір комунікативної діяльності дошкільників із затримкою психічного розвитку: структура, чинники недорозвитку, умови формування / І.М. Омельченко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. XX в двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – С. 380–390.
3. Райнер Пацлаф. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей / Пацлаф Райнер. – Издательство: Evidentis, 2003. – 224 с.
4. Чеснокова О.Б. Феномен „воображаемого партнера” в детском возрасте / О.Б. Чеснокова, М.В. Яремчук // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 14–27.