

**Ю. О. БИСТРОВА**

*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 4(35), с. 185–190

*Одна з головних цілей роботи з розумово відсталими учнями — допомогти їм розкритися через адекватні для рівня їхнього інтелектуального розвитку методи навчання. Насамперед у своєму колективі відчувати себе впевненіше, а потім дати їм і початкову професійну освіту, щоб соціалізація в суспільстві, після школи, проходила для них менш хворобливо.*

Готовність учнів допоміжної школи до самостійної праці, їх працевлаштування в сучасних умовах соціально-економічного розвитку суспільства ускладнюються через відсутність методик визначення їхніх трудових можливостей і професійної орієнтації, що ґрунтуються на психофізичній діагностиці, а також механізмів бронювання робочих місць для випускників, стимулювання використання їхньої праці на підприємствах різних форм власності, зокрема індивідуальної за місцем проживання.

Випускники допоміжної школи відчують значні труднощі в самостійному орієнтуванні, використанні вимірювальних і робочих інструментів. Вони не вміють раціонально й зручно організувати своє робоче місце, правильно й економно виконати ту чи іншу операцію.

Практична непідготовленість учнів-випускників допоміжної школи посилюється недостатньою їхньою соціально-психологічною підготовкою до праці в умовах ринкової економіки. Це виявляється у низькому рівні професійних інтересів, насамперед у сфері масових виробничих спеціальностей, мотивів, обов'язків і відповідальності, у неадекватній оцінці своєї професійної придатності, некритичному ставленні до виконання трудових завдань і недостатній соціально-трудовій зрілості та відповідальності за ре-

зультат праці в умовах колективної діяльності.

Для молодих людей з обмеженими можливостями типовими є слабкість волі, відсутність виразних інтересів і засобів їх реалізації, неможливість адекватно виразити свої професійно-трудова переваги [7, 24].

Низький рівень професійної соціалізації учнів допоміжної школи є однією з причин того, що суспільство несе відчутні економічні та моральні втрати, оскільки підліток стає тягарем для суспільства та батьків, під впливом несприятливих умов і обставин може стати на шлях антисоціальної поведінки.

Досвід роботи допоміжних шкіл, аналіз даних про трудову діяльність випускників свідчать про недостатній рівень соціально-трудова адаптації і реабілітації розумово відсталих. Причина такого становища значною мірою полягає в недоліках, наявних в організації профорієнтаційної роботи у допоміжній школі. Це зумовлює необхідність вишукування більш раціональних шляхів здійснення відповідної психолого-педагогічної роботи, що підготовлює розумово відсталих школярів до вибору професії.

Проаналізуємо сутність процесу професійно-трудова соціалізації як психолого-педагогічної категорії у рамках наявних наукових напрямів та зазначимо шляхи створення системи супроводу цього процесу.

Теоретичною опорою вирішення цього питання стали дослідження в галузі сучасної олігофренопедагогіки і психології розумової відсталості [1–4; 6; 8; 9].

Результати досліджень вітчизняних і зарубіжних фахівців показують наявність потенційних можливостей корекції та компенсації розвитку розумово відсталих, висувають ідею реабілітації і максимального залучення їх у життя та працю суспільства. Мова йде про вишукування найефективніших шляхів психолого-педагогічного впливу на розвиток особистості розумово відсталої дитини в цілому, що забезпечило б максимальний рівень її професійно-трудової соціалізації.

Перші значні кроки в дослідженні професійно-трудової соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями зроблено в двох стратегічно різних напрямках: соціальному й психолого-педагогічному.

Соціальний напрям (І. С. Кон, В. С. Собкін, Н. Смелзер, А. Г. Шевцов, Ю. В. Богінська та ін.), орієнтований на професійно-трудову підготовку осіб з обмеженими можливостями здоров'я насамперед із позиції соціального і правового забезпечення, здебільшого реалізується через систему соціального захисту [7; 12]. Робота будується з урахуванням того, що невід'ємним правом кожної особистості є отримання гарантованих державою і суспільством таких прав, які б забезпечували гідні умови життя кожної людини. Таке положення закріплено в низці документів: конвенції ООН “Про права інвалідів”, Конституцію України, у Законі України “Про загальну середню освіту”, у Законі України “Про соціальний захист інвалідів” та ін. Вважають, що толерантне ставлення суспільства й держави до особистості вихованців з обмеженими можливостями здоров'я усуне негативні стереотипи з суспільної свідомості, створить систему комплексного забезпечення соціалізації їх з дитячого віку до вступу у доросле незалежне життя.

У межах соціального напрямку індивід розглядається як цінна особистість, здатна, разом зі здоровими людьми, до самореалізації своїх можливостей. Самореалізацію в цьому випадку розуміють як професійно-трудову

діяльність людини, в результаті якої змінюється навколишня дійсність і він сам. Практичне значення соціального напрямку полягає в організації умов, у яких працездатна людина найуспішніше розвиватиметься і взаємодіятиме з широким колом соціальних систем: сім'єю, безпосереднім оточенням, трудовим колективом, суспільством у цілому. Соціально-педагогічна діяльність покликана допомогти накопиченню життєвого досвіду особистістю, а також забезпечити їй дієву підтримку шляхом створення в соціумі сприятливих умов для кожної людини з обмеженими можливостями здоров'я.

Психолого-педагогічний напрям (В. В. Воронкова, І. М. Бгажнокова, В. І. Бондар, Т. П. Вісковатова, А. А. Корнієнко, В. І. Лубовський, О. Р. Маллер, С. Л. Мирський, В. М. Мозковий, В. М. Синьов, О. П. Хохліна, І. В. Цукерман та ін.) розробляється вченими в єдиному руслі гуманного ставлення до вихованця з метою максимізації його можливостей. Відмінності у змісті роботи пов'язані з диференціацією вихованців за віком, міри вираженості дефекту, а також з різними пріоритетами навчально-професійної практики. Сенс організації коректувально-реабілітаційної роботи полягає у такій освіті, яка задає, за словами Л. С. Виготського, “зону найближчого розвитку”, який “забігатиме вперед і підтягуватиме розвиток за собою”.

У межах психолого-педагогічного напрямку вибір наукових орієнтирів для роботи практиків залежить від складу контингенту вихованців з інтелектуальними порушеннями. Психолого-педагогічна робота має бути спрямованою на поглиблення й узагальнення соціально-культурного і професійно-трудового досвіду учнів, на розвиток навичок самостійної практичної роботи. У зв'язку з викладеним нині надзвичайно гостро постала психолого-педагогічна проблема оновлення науково-методичного забезпечення професійно-трудової соціалізації. На основі всебічного динамічного вивчення картини індивідуального розвитку особистості необхідно знайти відповіді на питання: “Чого і як на різних вікових етапах навчати дітей з інтелектуальними порушеннями для їх успішної

професійно-трудової соціалізації у майбутньому?” Аби подолати негативні тенденції у підготовці цієї категорії осіб до інтеграції в суспільство, потрібно розробити нові підходи до навчально-професійної роботи з ними, а також систему засобів психологічного супроводу процесу навчання, виховання і розвитку. Причому це завдання має вирішуватися з урахуванням комплексного забезпечення: медичного, психолого-педагогічного і соціального.

Соціалізаційний вплив при комплексному забезпеченні здійснюється через реалізацію діяльнісного й особистісного наукових підходів. Вони припускають розвиток і корекцію учнів з інтелектуальними порушеннями в процесі ініційованої дорослими активності (пізнавальної, трудової, комунікативної) в умовах спеціально організованого навчання і виховання. Особистісний підхід орієнтується на роботу з конкретним учнем при обізнаності про характер його соціальних проблем і психологічних особливостей, на розвиток його як особистості, стійкої до конфліктних ситуацій і ситуацій фрустрації. Завдяки такому підходу випускник з інтелектуальними порушеннями набуває рис суб'єкта пізнання, спілкування і соціальної поведінки (професійної, цивільної, сімейної). Психолого-педагогічний супровід такого роду матиме виражений соціалізаційний складник, якщо буде побудований із дотриманням відповідних принципів забезпечення наступності у професійно-трудої соціалізації.

Принципи забезпечення наступності:

1. Принцип отримання особистісного досвіду (заснований на положенні Л. С. Виготського про те, що людина “засвоює тільки той досвід, який був нею сприйнятий”) [5, 51].

2. Принцип повноти проживання ситуації (психолог створює умови для повноцінного проживання навчально-професійних ситуацій, забезпечуючи їх успішність допомогою в реалізації учнями своїх психосоціальних потреб у спільній діяльності, міжособистісному спілкуванні, професійній орієнтації, у виборі професії, професійному становленні).

3. Принцип позитивної орієнтації на особистість учня (будується на основі теорії

А. С. Макаренка про поєднання вимогливості й поваги до учня) [9].

4. Принцип передачі відповідальності й надання самостійності.

Зазначимо, що ефективність реалізації заявлених принципів організації роботи із забезпечення наступності професійно-трудої соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями багато в чому залежить від компетентності й професіоналізму членів психолого-педагогічного колективу, від міри прийняття ними професійно-трудої спрямованості соціалізації як пріоритету діяльності установи. Витоки такого пріоритету обґрунтовано в працях радянських учених, які вивчали особливості аномалій розвитку психіки й особистості (М. А. Власова, Л. С. Виготський, Б. В. Зайгарник, В. В. Лебединський, А. Є. Личко, М. С. Певзнер). Спираючись на розробки цих учених, дефектологи І. І. Бондар, Г. М. Дульнев, В. В. Золотоверх, О. О. Ковальова, А. А. Корнієнко, Г. М. Мерсіянова, С. Л. Мирський, К. В. Рейда, В. В. Товстоган, О. П. Хохліна та ін. визначили розвивальні форми трудового навчання і виявили його позитивний вплив навіть на дітей з помірною розумовою відсталістю. У дослідженнях Г. М. Мерсіянової, О. О. Ковальової експериментально доведено, що в процесі професійно-трудої соціалізації виправдовує себе такий підхід, як підвищення самостійності в процесі вирішення інтелектуальних завдань, сконструйованих на безпосередніх матеріалах практичної діяльності [10]. Пошуку шляхів розвитку самостійності особистості присвячено багато досліджень в психології і педагогіці. Ми розглядатимемо цю якість у межах особистісного підходу услід за В. М. Синьовим і К. К. Платоновим, як рису вдачі, здатність працювати без постійної допомоги або вказівки, за власною ініціативою [11, 364].

Цікаві дані, що свідчать про великий корекційно-педагогічний ефект формування в учнів допоміжної школи ставлення до професійно-трудої діяльності, зумовленого широкими соціальними мотивами, отримано в дослідженні А. А. Корнієнко [8]. З'ясовано, що за традиційних форм організації і мето-

дики професійно-трудового навчання у більшості (56 %) школярів із інтелектуальними порушеннями спостерігається безпосереднє ставлення до праці, тобто вони не усвідомлюють соціальної значущості трудового навчання, позитивне ставлення до нього визначається інтересом до конкретних завдань. Активні форми стосунків і його опосередкованість формуються тільки в тій діяльності, яка осмислена учнем, цікавить його і є для нього успішною. Названі умови формування ставлення до праці більшою мірою, ніж за нормального розвитку, залежать від правильно обраної системи організації професійно-трудового навчання школярів. Найефективнішою системою є саме така, за якої предметно-соціальні умови навчання постають як специфічна модель реальних соціально-виробничих стосунків, у яких працюватимуть випускники школи [8]. Г. М. Дульнев, ґрунтуючись на ідеї Л. С. Виготського про єдність інтелекту й афекту, наполягає на тому, що позитивне ставлення розумово відсталих школярів до трудової, практичної й інтелектуальної діяльності, її стійка позитивна мотивація значною мірою пов'язані із забезпеченням розуміння ними змісту цієї діяльності і оволодінням способами її виконання. “Можна сказати, що в добре зрозумілій за змістом і засвоєній учнями трудовій діяльності відбувається і корекція недоліків розвитку їхніх емоційно-вольових якостей”, – стверджує Г. М. Дульнев [6; 8, 145]. В. М. Синьов наполягає на вихованні у школярів з інтелектуальною недостатністю критичності і самокритичності для успішності процесу їх соціалізації. Виховання самокритичності автор пов'язує з формуванням самооцінки. [11, 324]. На думку автора, низька самокритичність, неадекватно завищена самооцінка в осіб з інтелектуальними порушеннями мають стійкий характер, проте під впливом цілеспрямованої педагогічної дії піддаються корекції [11, 357]. А. І. Григорьев, досліджуючи оцінну й самооцінну діяльність, указує на необхідність спеціально формувати у випускників допоміжної школи вміння адекватно оцінювати результати своєї професійно-трудової діяльності [11, 360].

Праці зазначених авторів затвердили безперечність положення, що успіх професійно-трудової соціалізації забезпечується насамперед грамотним підходом педагогів і глибоким знанням психології осіб з інтелектуальними порушеннями. Використання корекційних прийомів з активізації трудового навчання, індивідуальний і диференційований підхід до учнів з позиції гуманістичних принципів і постійне вивчення динаміки розвитку професійно-трудових досягнень дають можливість частково досягти мети. На жаль, у питанні професійно-трудової соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями невикористовано мало уваги приділяли формуванню їхніх особистих якостей і міжособистісної взаємодії. Зазначимо, що в праці Ж. І. Намазбаєвої вказується, що одним із соціально цінних мотивів навчально-пізнавальної діяльності осіб з інтелектуальними порушеннями є спілкування і спільна діяльність з однолітками [11, 359]. Відсутність цієї ланки в процесі формування професійного визначення осіб з інтелектуальними порушеннями різко знижує ефективність усієї роботи із забезпечення спадкоємності й послідовності процесу соціалізації. Тому у своїй роботі ми використовуємо всебічний підхід до проблеми, і при підготовці етапів професійно-трудової соціалізації враховуватимемо всі компоненти.

Таким чином, на підставі аналізу експериментальних даних та літературних джерел у межах психолого-педагогічного напрямку можна виокремити чотири етапи реалізації професійно-трудової соціалізації молоді з вадами психофізичного розвитку:

### **1. Мотиваційний етап**

Трудова спрямованість реабілітаційної роботи реалізується переважно через “цікаву працю”. Основними видами роботи вчителя та педагогічного колектива є професійна освіта, поінформування та профагітація, спрямовані на виховання позитивного ставлення до робітничих професій, фізичної та обслуговувальної праці.

*Основні завдання етапу:* відпрацювати у вихованців позитивне ставлення до самообслуговування; прищепити індивідуальні та

виробничі санітарно-гігієнічні навички; дати основи предметно-практичної діяльності; сформувати вміння обговорювати свої трудові дії з іншими людьми; сприяти засобами праці розвитку мовлення, практичного та начального мислення, емоційної сфери.

## **2. Активізаційний етап**

Залучення молоді з психофізичними вадами розвитку до основної професійно-трудова діяльності — пропедевтичний період, що має інтегрований характер. Розвиток елементарних трудових навичок вихованців, виявлення можливості подальшого навчання за трудовими профілями.

*Основні завдання етапу:* формування трудових дій на рівні усвідомленого виконання прийомів; виховання організаторських вмінь та навичок спільної діяльності. Формування особистісних якостей та компетенцій міжособистісних стосунків.

## **3. Моделювальний етап**

Основна трудова та професійна підготовка учнів.

*Основні завдання етапу:* розвиток трудових навичок у головних операціях з виготовлення виробів; формування мотивації вихованців на набуття навичок трудової освіти; формування спрямованості на вибір посиленої трудової діяльності; сприяння щодо життєзабезпечення та працевлаштування молоді з психофізичним вадами розвитку.

## **4. Діяльнісний етап**

Поглиблена професійна підготовка людей з психофізичними вадами розвитку, забезпечена комплексним профорієнтаційним супроводом процесу професійно-трудова та соціально-трудова соціалізації.

*Основні завдання етапу:* розвиток самостійності, трудових навичок молоді з психофізичними вадами розвитку до ступеня професійного вміння, розвиток адекватної самооцінної, спільної та комунікативної діяльності, міжособистісних стосунків як запоруки успішної професійної соціалізації.

Проведений аналіз психологічних і педагогічних підходів до проблеми дослідження дав нам можливість розглянути значущу для цієї роботи категорію “професійно-трудова соціалізація” як процесуальний компонент і

кінцевий результат загальної соціалізації та звернутися до сутнісної характеристики забезпечення наступності цього процесу.

Узагальнення й аналіз матеріалів з питань реалізації основних напрямів професійно-трудова соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями дає підстави розглядати її:

- як процес (тимчасова послідовність спадкоємних східців, періодів, стадій, що супроводжуються вирішенням протиріч);
- як структуру діяльності (сукупність її дій, способів і засобів);
- як розвиток особистості (зміни під впливом соціальних і професійних дій, професійної діяльності та власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоактуалізацію).

Обговорення методологічних позицій дослідження проблеми та його природничо-наукових основ дає можливість здійснити подальший пошук шляхів посилення ефективності роботи із професійно-трудова соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями, виходячи з діалектико-матеріалістичного розуміння соціалізації особистості як складного процесу єдності розвитку та виховання, визнання провідної ролі соціальних чинників у такому розвитку, але і з урахуванням біологічно зумовленої його специфіки.

Таким чином, результати досліджень вітчизняних і зарубіжних фахівців показують наявність потенційних можливостей корекції та компенсації розвитку розумово відсталих (особливо легкого ступеня), висувають ідею їх професійно-трудова соціалізації, максимального залучення у життя і працю суспільства. Вчені відокремлюють соціальний та психолого-педагогічний напрями у підході до проблеми професійно-трудова соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку. На нашу думку, буде корисним поєднання цих напрямів.

Предметом подальшого наукового пошуку мають бути найбільш ефективні шляхи психолого-педагогічного впливу на розвиток особистості розумово відсталої дитини в цілому, що забезпечило б наступність і максимальний рівень її професійної соціалізації.



## Література

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 368 с.
2. Аленкина О. А. Социализация умственно отсталых детей: науч. основы работы специалистов в России и за рубежом / О. А. Аленкина, Т. В. Черникова // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. — 2006. — № 4. — С. 123–127.
3. Бгажнокова И. М. Из опыта работы по социальной и трудовой реабилитации подростков с интеллектуальной недостаточностью / И. М. Бгажнокова, Ю. И. Попов // Дефектология. — 1995. — № 1. — С. 24–27.
4. Буланова О. Е. Проблемы реабилитации и социализации ребенка с ограниченными возможностями // Образование, здоровье и социальная защита детей и подростков с отклонениями в развитии. — М., 2000. — С. 23–28.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Изд-во “Работник просвещения”, 1926. — 348 с.
6. Дульнев Г. М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе. — М.: Педагогика, 1969. — 216 с.
7. Климов Е. А. Введение в психологию труда: Учеб. для студ. вузов. — М.: Культура и спорт: ЮНИТИ, 1998. — 349 с.
8. Корниенко А. А. Психологические особенности формирования у учащихся вспомогательной школы положительного отношения к производительному труду: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.08 “Специальная психология”. — М., 1985. — 18 с.
9. Макаренко А. С. Дисциплина, режим, наказания и поощрения // А. С. Макаренко. Сочинения: В 7 т. — М., 1958. — Т. 5. — С. 133–163.
10. Мерсиянова Г. Н. Воспитание самостоятельности у учащихся вспомогательной школы при выполнении трудовых заданий // Вопр. трудового обучения во вспомогательной школе / Под ред. Г. М. Дульнева. — М., 1965. — С. 27–67.
11. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. — К.: МП “Леся”, 2010. — 779 с.
12. Шевцов А. Г. Практичні питання працевлаштування та зайнятості осіб з інвалідністю / А. Г. Шевцов, О. О. Волошинський, М. М. Хміль, О. П. Рісний; За наук. ред. А. Г. Шевцова — Л.: [Б. в.], 2009. — 140 с.

*Створення системи забезпечення наступності в процесі професійно-трудової соціалізації протягом періоду від вступу до середнього спеціального загальноосвітнього навчального закладу до закінчення професійної підготовки дає можливість особам з порушеннями інтелектуального розвитку найменш хворобливо пройти процес загальної соціалізації в суспільстві. Категорія “професійно-трудова соціалізація” розглядається як процесуальний компонент і кінцевий результат загальної соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку та звертається увага на сутнісну характеристику забезпечення наступності цього процесу.*

*Создание системы обеспечения последовательности в процессе профессионально-трудова социализации на протяжении периода от вступления в специальное общеобразовательное учебное учреждение и до окончания профессиональной подготовки дает возможность лицам с нарушениями интеллектуального развития наименее болезненно пройти процесс общей социализации в обществе. Категория “профессионально-трудова социализация” рассматривается как процессуальный компонент и конечный результат общей социализации лиц с нарушениями интеллектуального развития и обращается внимание на сущностную характеристику обеспечения последовательности этого процесса.*

*Creation of the system of providing of sequence in the process of professionally-labour socialization during a period from entering into the special general educational establishment and to completion of professional preparation gives an opportunity to the persons with violations of intellectual development the least painfully to pass the process of general socialization in society. Category “professional and labour socialization” is examined as judicial component and end-point of general socialization of persons flawed intellectual development and attention applies on essence description of providing of the following of this process.*

Надійшла 10 серпня 2012 р.