

интеллектуального развития

В статье рассматривается проблема формирования ролевого поведения как способа социализации учащихся с нарушением интеллектуального развития на основе изучения особенностей выполнения ими конвенциональных ролей школьника, старосты, санитаря, библиотекаря, природоведа. На теоретическом этапе исследования осуществлен анализ проблемы ролевого поведения, сути конвенциональных ролей умственно отсталых подростков. Особенности выполнения ролевого поведения у умственно отсталых учащихся определяются уровнем развития ее компонентов (содержательного, эмоционально-мотивационного, собственноповеденческого), направленностью (на решение задачи, на поддержку отношений в группе или на себя), характером принятия роли (ритуальный, личностно-принятый или нулевой). Методика формирования ролевого поведения у умственно отсталых школьников подросткового возраста, которая осуществляется по направлениям: усвоение учащимися знаний о правилах выполнения конвенционных ролей; формирование позитивного отношения к выполнению конвенционных ролей; развитие практических умений и навыков ролевого поведения, активизация ролевого поведения.

Ключевые слова: социализация, учащиеся с нарушением интеллектуального развития, ролевое поведение, показатели ролевого поведения, методика формирования ролевого поведения.

Горбенко С.Л. The formation of role behavior as way of socialization students with infringement of intellectual development

This article contains the results of theoretical and experimental research on role behavior of mentally retarded adolescents. Have been studied such social roles: schoolboy, head, librarian, natural scientist. Features of execution role behavior of mentally retarded students determined by the level of development of the components (semantic, emotional and motivational, behavioral actually), orientation (to solve tasks, to support relationship in a group or on a person or on oneself) and the nature of role-taking (ritual, personality adopted or zero). The technique of forming role behavior in mentally retarded students adolescence was worked out, which is carried out in directions: absorbing knowledge about the rules of the implementation of conventional roles; the formation of a positive attitude towards the implementation of conventional roles; the development of practical skills of role behavior, the activation of the role behavior.

Keywords: socialization, mentally handicapped teenagers, role behavior, indexes of role conduct.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2015 р.

Статтю прийнято до друку 20.09.2015 р.

Рецензент: д. психол. н., проф. Хохліна О.П.

УДК 376.1-056.34:792

Зелінська-Любченко К.О.

РОЛЬ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДОЛАННИ КОМУНИКАТИВНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

У статті проаналізовано відомості загальної та спеціальної психолого-педагогічної й методичної вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблем сформованості й розвитку мовлення та комунікативних умінь у дітей із розумовою відсталістю. Доведено, що розвиток комунікативних умінь дітей молодшого шкільного віку зазначеної категорії є одним із важливих передумов їх соціалізації. Особливості мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей перешкоджають здійсненню повноцінного спілкування, і як наслідок, приводять до зниження потреби у комунікації та несформованості її форм, незацікавленості у контакті, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування тощо. У статті представлено огляд основних переваг театральної діяльності у плані розвитку комунікації дітей цієї категорії, та висвітлено напрями театралізації, які можна застосувати під час корекційно-розвивального процесу з розумово відсталими молодшими школярами.

Ключові слова: діти із розумовою відсталістю, комунікативні уміння, дезадаптація, театральна діяльність.

У складний період перетворень в Україні на перший план висуваються ціннісні якості особистості. Особливого значення набувають відносини людей і форма вираження цих відносин у суспільстві.

Необхідною умовою формування соціально активної та духовно багатой особистості є оволодіння мовленням як засобом спілкування. При розумовій відсталості через загальний недорозвиток психіки збагачення досвіду протікає уповільнено та спотворено. Аномально розвинені практична та пізнавальна діяльності не можуть сприяти швидкому накопиченню уявлень і не стимулюють появу нових інтересів та потреб. Дитина не потребує мовленнєвого спілкування з оточуючими.

Взаємообумовленість мовленнєвих і комунікативних умінь у даній категорії дітей призводить до того, що особливості мовленнєвого розвитку перешкоджають здійсненню повноцінного спілкування, і як наслідок, до зниження потреби у спілкуванні, не сформованості форм комунікації (діалогічного та монологічного мовлення), незацікавленості у контакті, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування [5, с.14].

Оскільки в умовах сучасного суспільства існує потреба в зростанні творчих ресурсів дитини, її творчій активності в усіх сферах навчально-виховного процесу, то проблема застосування елементів театральної діяльності як додаткового засобу корекції порушень мовлення в дітей молодшого шкільного віку із розумовою відсталістю є особливо актуальною.

Подібна діяльність допомагає дитині в ігровій формі засвоїти позитивний досвід, покращити взаємовідносини з оточуючими, навчить роботі в колективі, додасть упевненості у своїх силах.

Корекційно-розвивальні заняття, що передбачають включення елементів театральної діяльності, виховують здатність до самовираження та самопізнання дитини з обмеженими інтелектуальними можливостями, стають джерелом позитивних емоцій дитини, сприяють подоланню мовленнєвих порушень й зародженню творчих здібностей, сприяють соціалізації дитини тощо.

Дослідження в галузі спеціальної психології та педагогіки (О.К. Агавелян, В.М. Синьова, М.П. Матвеевої, О.П. Хохліної, М.О. Супруна та ін.) показали, що наявність інтелектуального дефекту у розумово відсталих школярів негативно впливає на розвиток міжособистісного спілкування, призводить до значних недоліків у формуванні уявлень про оточуючих людей і у встановленні повноцінних контактів з ними.

Дослідники довели, що особистісні та ділові відносини між дітьми з порушенням інтелекту складаються досить важко та повільно. Ці діти недостатньо комунікабельні, їм притаманні неадекватність реакцій, нездатність глибоко усвідомлювати характер своїх відносин з оточуючими. Характерним проявом у поведінці дітей з порушенням інтелекту є невміння зрозуміти інтереси партнера у спілкуванні.

На сучасному етапі розвитку суспільства превалює гуманістичний підхід в освіті, що передбачає переоцінку цінностей у напрямку міжособистісного спілкування та усвідомлення комунікативних проблем. Національна освіта в умовах сьогодення, переживає період реформування, що висуває нові завдання та вимоги до усіх її ланок [5, с.14].

Важливе місце у розмаїтті засобів впливу на формування особистості дитини посідає театральна діяльність. Цей особливий синтетичний вид мистецтва органічно поєднує в собі художнє слово, драматичну дію, поезику, живопис, музику та літературу. Він допомагає дитині глибше пізнати себе, внутрішній світ, спонукає її до самовдосконалення, викликаючи естетичні почуття та емоції в ході театралізованого дійства [1, с.35].

Мета статті. Висвітлити проблему розвитку комунікативних умінь молодших школярів із розумовою відсталістю; довести доцільність використання елементів театральної діяльності в процесі подолання комунікативної дезадаптації у дітей цієї категорії.

Поняття «комунікативні уміння» розглядаються в різних науках: в психології, педагогіці, дидактиці, методиці й у кожній з них трактуються по-своєму.

Важливу роль у процесі спілкування відіграє мова. Вона повинна бути некваплива, образна, переконлива. Будь-яке висловлювання повинно містити в собі цілком зрозумілу думку.

М.В. Беляніна пропонує таку класифікацію комунікативних умінь:

1) вербальні комунікативні вміння – вміння виразно говорити й читати, правильно інтонувати своє мовлення, виражати в словах думки й почуття;

2) невербальні уміння – уміння володіти своїми психофізичними станами, знімати емоційну напругу тощо [3, с.173].

У процесі міжособистісної комунікації у дітей з порушенням інтелекту існують певні відхилення у комунікативній поведінці від загальноновизнаних норм і правил, що негативно впливає на перебіг самого процесу та на його результативність.

Комунікація дитини з розумовими вадами проходить за тими ж етапами, що й у дитини з нормальним інтелектом, але з низкою відмінностей і затримкою в розвитку. У дітей з інтелектуальною недостатністю спостерігається своєрідність емоційного та соціально-особистісного розвитку. Л.С. Виготський, висловивши думку про тісну взаємодію та внутрішню єдність інтелектуальної й емоційної сфер, уважав, що в дитини з розумовою відсталістю співвідношення між інтелектом та афектом інше, ніж у нормі, й саме ця характеристика важлива для розуміння своєрідності її психіки. Несвоєчасність і забрудненість емоційного контакту розумово відсталого дитини з близькими дорослими негативно впливає на становлення більш складних форм спілкування.

Дитина з порушеннями інтелекту довгий час не виділяє однолітка в якості об'єкта взаємодії. Тому процес оволодіння кооперативними вміннями та засобами міжособистісної взаємодії відбувається повільно й із великими зусиллями.

На думку Н.Л. Шипіциної, на початковому етапі розумово відсталі діти, як правило, ще не вміють спілкуватися між собою та, навіть, не мають потреби в такому спілкуванні, оскільки в них зовсім не розвинені колективні види діяльності. Але відповідна потреба у спілкуванні з дорослими й способи реалізації цієї потреби є в усіх дітей. Діти звертаються до дорослих з різноманітними проханнями. Спілкування дитини з педагогом постійно виникає у процесі занять. Спілкування з дорослими й розвиток предметної діяльності призводить до появи передумов спілкування між дітьми. Однак ці передумови не будуть реалізовані, якщо дорослі не будуть спеціально керувати цим процесом [4].

На формування комунікативних умінь не може не вплинути недорозвинення мотиваційно-потребової сфери розумово відсталих дітей. Їх інтереси тісно пов'язані з цікавістю до виконуваних дій, мало інтенсивні, неглибокі, однобічні, ситуативні, недиференційовані й нестійкі, викликані переважно фізіологічними потребами. Діти керуються, як правило, найближчими мотивами. Дослідники відзначають відсутність у розумово відсталого дитини інтересу до пізнання як характерної риси цієї категорії дітей. Їх імпульсивні реакції звісно не можуть бути розцінені як прояв цікавості до певного об'єкту.

Значні труднощі викликає в дитини формування правильної поведінки. Характерна їй інтелектуальна недостатність і незначний життєвий досвід ускладнює розуміння й адекватну оцінку ситуацій, у яких вона опинилася. Інертність нервових процесів сприяє стереотипності реакцій, які часто не відповідають ситуації.

Багато авторів відмічають недостатню ініціативність у розумово відсталих дітей, невміння керуватися своїми діями, невміння діяти відповідно до поставлених цілей.

У розумово відсталих дітей затримується не тільки розвиток активного мовлення. Вони значно гірше за своїх здорових однолітків розуміють звернене до них мовлення. Питання, вимоги, пояснення й указівки дорослих відіграють у їх житті дещо іншу, менш дієву роль. Якщо вислів співрозмовника довготривалий, то діти швидко стомлюються та перестають слухати. Це особливо різко спостерігається в тих випадках, коли відсутні конкретні опори, що привертають увагу дітей і допомагають їм зрозуміти, що саме від них хоче дорослий. О.А. Катаєва, О.А. Стребелева відзначають, що розумово відсталі дітям не завжди знайомі значення слів, які включені до інструкції. Вони можуть недостатньо точно розуміти значення слів, що позначають предмет, з яким необхідно діяти, його якості, положення в просторі чи відношеннями між предметами, або слів, що визначають дії, спрямованість дії тощо. Особливо погано сприймають розумово відсталі діти інструкції, в яких описано порядок дій (спочатку, потім) і способи дії.

Як зауважує Р.І. Лалаєва, мовленнєві порушення в цих дітей носять системний характер, тобто страждає мовлення як цілісна функціональна система. При розумовій відсталості порушуються всі компоненти мовлення: її фонетико-фонематичний бік, лексика, граматичний лад. Спостерігається несформованість як експресивного так й імпресивного мовлення. Автор указує, що системне недорозвинення мовлення в цих дітей може бути виражене в різному ступені.

До особливості лексики розумово відсталих дітей належить бідність словникового запасу, неточність уживання слів, труднощі актуалізації словника, більш значне, ніж у нормі, переважання

пасивного словнику над активним, а також несформованість структури значення слів. Недорозвинення граматичного боку мовлення проявляється в аграматизмах, порушеннях узгодження слів у реченнях, переважання в мовленні простих синтаксичних конструкцій, недостатній сформованості морфологічних форм словозміни й словотвору. У шкільному віці вони нерідко користуються ситуативним мовленням, зрозумілим лише тим, хто знає ситуацію, про яку намагаються розповісти. Часто дійові особи та місце подій замінюються займенниками, які не тільки збіднюють мовлення, але й роблять його незрозумілим. Іноді діти, починаючи говорити, не встигають придумувати закінчення фрази й закінчують словами, які не співвідносяться з початком [3, с.174].

Як зазначає В.Г. Петрова, в учнів з інтелектуальною недостатністю несформовані всі операції мовленнєвої діяльності: знижена потреба в мовленнєвому спілкуванні; грубо порушене програмування мовленнєвої діяльності, реалізація мовленнєвої програми, контроль за мовленням; утруднене порівняння отриманого результату з попереднім задумом, його відповідність мотивам і цілям мовленнєвої діяльності.

Спираючись на вищевикладене, можна зробити висновок про те, що мовлення розумово відсталих дітей розвивається не тільки із затримкою, а й зі значними відхиленнями. Має місце не тільки більш пізній, а й аномальний мовленнєвий розвиток, а мовленнєва комунікація розумово відсталих дітей здебільшого опосередкована їх інтелектуальними й особистісними особливостями.

Порушення мовленнєвого розвитку в дітей з розумовою відсталістю негативно впливає на формування особистості дитини, що позначається на процесах соціальної адаптації. Дітям із розумовою відсталістю також властиві:

- тривожність (діти емоційно вразливі, плаксиві, бояться спілкуватися);
- замкнутість (діти відсторонені від однолітків і дорослих внаслідок нерозуміння оточуючими їхнього мовлення);
- невпевненість у власних силах (діти переживають свою неспроможність зрозуміти повноцінно інструкцію й упоратися з певним завданням унаслідок заниженої самооцінки);
- негативізм, який проявляється невірноваженістю, підвищеною дратівливістю, впертістю;
- дитячі страхи, які виникають через психотравмуючу ситуацію [4, с. 80].

З огляду на психологічні особливості даної категорії дітей необхідно зазначити, що для більш успішного подолання відхилень у розвитку комунікативної сфери в дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, особливу увагу слід приділити використанню творчих, креативних видів діяльності, в тому числі, театральної діяльності.

Комунікативні дії в театральній грі опосередковані через ігрову діяльність, яка ще не здає свої позиції в молодшому шкільному віці дітей із розумовою відсталістю. Саме гра активно впливає на розвиток дитини, передусім тому, що в ній діти навчаються повноцінному спілкуванню. Ігрова роль – це та зовнішня опора, яка допомагає дитині керувати своєю поведінкою. Роль може розкрити в дитині потенційний комунікативний ресурс. За словами К.С. Станіславського, «природа театру та його мистецтва суцільно заснована на спілкуванні дійових осіб між собою й кожного із самим собою».

Разом із героями гри-драматизації діти реально, суб'єктивно переживають різні емоційні стани, змінюючи їх за допомогою вербальних і невербальних засобів. Крім того, сам процес спілкування з театром дає дитині сильний позитивно забарвлений емоційний заряд.

Ураховуючи, що основою театральної (образної) гри є уявна ситуація, очевидним стає також зв'язок уяви та емоцій. Не викликає сумніву, що розвиток емоцій і становлення їх тісно пов'язані з розвитком уяви та включенням її в структуру емоційного процесу.

Відомо, що фантазії дітей із розумовою відсталістю занадто яскраво виражені в повсякденному житті. Так, діти схильні до брехні, яку прикрашають нереальними подіями й вигадками. Театральна діяльність дозволить дитині вивільнити свої емоції, що призведе, в подальшому, до зменшення вигадок й допоможе регулювати поведінку.

Театральна гра забезпечує новий крок у поглибленні та активізації комунікативної взаємодії з навколишнім світом. Конкретною пристосувальною функцією гри є налагодження емоційної

взаємодії з іншими дітьми: розробка способів орієнтування в їх переживаннях, формування правил, норм взаємодії з ними. Колективна театральна гра забезпечує контроль колективу над індивідуальним афектним життям дитини, приводячи його у відповідність із вимогами й потребами оточуючих у конкретній комунікативній ситуації [2, с.21].

Важко переоцінити роль театралізованих ігор у формуванні вербальних засобів виразності, розвитку мелодико-інтонаційної сторони мови, а саме: тембру, ритму, висоти, виразності голосу. У театральній діяльності здійснюється практичне освоєння дитиною вищих форм експресії – вираженні почуттів за допомогою вербальних і невербальних засобів виразності (інтонації, міміки, пантоміміки).

Театралізована діяльність створює такі умови, за яких дитина може передати свої емоції, почуття не тільки в звичайній розмові, а й публічно. Відомо, що дитині з порушеннями інтелектуальної сфери важко розпочати розмову перед аудиторією. У такі моменти нею оволодіває страх бути неприйнятним суспільством, увага та сприйняття розсіюються, дитина починає забувати слова, не розуміє їх змісту.

Звичку у виразній публічній промові можна виховати тільки шляхом залучення дитини до виступів перед аудиторією. А театральна діяльність є чи не найкращим засобом підготовки до публічних виступів.

У театралізованій діяльності відбувається активний розвиток діалогу як форми соціалізованої (комунікативної) мови. Сценічні діалоги є ідеальними, «правильними», тобто вивіреними хронологічно, логічно, емоційно. Вивчені під час підготовки до вистави літературні зразки мови діти використовують згодом як готовий мовний матеріал у вільному спілкуванні.

Учням молодших класів спеціальної школи цікаво приймати участь у постановках лялькового театру. Вибір лялькового театру в якості методичного прийому в процесі формування, розвитку та корекції спілкування в дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю зумовлений низкою причин:

1. Будучи природним привабливим подразником для дитини, лялька є зручним для дорослого засобом залучення уваги дитини та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на неї в умовах максимального психологічного комфорту.

2. Ляльковий театр як засіб корекційного впливу має широкі психокорекційні можливості та його застосування в спеціальній психології цілком виправдане наявним досвідом психокорекційної роботи у вітчизняній і зарубіжній психології [4, с.98].

Під час театральної діяльності (зокрема участі у ляльковому театрі) створюється специфічна ігрова атмосфера, яка дозволяє спроектувати реальний соціальний досвід дітей в уявну ігрову ситуацію, що розширює соціальні можливості розумово відсталих молодших школярів і сприяє засвоєнню прийнятних форм спілкування. Використання психокорекційних можливостей театральної діяльності сприяє оптимізації процесу формування спілкування в розумово відсталих молодших школярів.

Основною ідеєю лялькового театру, незалежно від його виду й форми, є здатність за допомогою ляльок створити виставу, що може бути розвагою, культурною подією з дидактичним, інформаційним або іншим акцентом. За допомогою ляльок актори театру здатні створити яскраві образи, передати характерні риси людського характеру й форми поведінки. Ляльководи вкладають в «уста» ляльок повчальний зміст, важливу інформацію або навіть соціальні маніфести.

Тематика і зміст театралізованих ігор мають моральне спрямування, яке міститься в кожному фольклорному чи літературному творі та повинне відобразитися в імпровізованих постановках (дружба, чуйність, доброта, чесність, сміливість). Адже улюблений герой стає зразком для наслідування дитиною. Із задоволенням перевтілюючись в улюблений образ, дитина добровільно привласнює притаманні йому риси.

У процесі постановки театральних дійств діти вчаться працювати в групі, спілкуватися один з одним та допомагати товаришам по грі. Така робота значно згуртовує учнів, допомагає розвинути

комунікативні навики й не боятися показати свої вміння.

Завданнями деяких корекційних занять із застосуванням театральної діяльності може бути ознайомлення дітей з емоціями людини. Гра «Піктограми» вчить розпізнавати різницю між почуттями та вчинками, допомагає дітям навчитися розпізнавати емоційні стани за різними ознаками (міміка, пантоміміка, інтонація). Така гра може проводитися як окремо, так і сумісно з театральною лялькою.

У процесі корекційної роботи, що включає театралізовані ігри, створюються умови не тільки для художнього розвитку дітей, формування основ художньої культури, а і умови для корекції мовленнєвих порушень, пізнавальної, особистісної сфер дитини.

Вплив театралізованих ігор на особистість дитини з інтелектуальними вадами дає можливість використовувати їх як ефективний корекційний, але ненав'язливий педагогічний засіб, оскільки сама дитина відчуває при цьому задоволення, радість. Корекційний ефект театралізованих ігор посилюється ще й тим, що їх тематика може задовольнити різнобічні інтереси дітей.

На сучасному етапі розвитку корекційної освіти гостро постає проблема комунікативної діяльності молодших школярів з порушеннями інтелектуальної сфери. Для повноцінної соціалізації в суспільстві, дитині з особливими потребами необхідно налагодити контакт з оточуючими, що, безперечно, виникає у процесі спілкування. Самостійно дитина із розумовою відсталістю не в змозі оволодіти комунікативними вміннями на достатньому для спілкування рівні. Досить продуктивним, на нашу думку, способом попередження і подолання комунікативної дезадаптації молодших школярів розумовою відсталістю є застосування під час корекційного процесу елементів театралізованої діяльності. Театральна діяльність спрямована на розвиток мовленнєвих та комунікативних умінь та сприяє подоланню комунікативної дезадаптації молодших школярів із розумовою відсталістю.

Використана література:

1. **Аминов, Н.** Драматическая импровизация и арттерапия [Текст] : [Тренинг для развития пед. качеств у учащихся пед. классов сред. шк. и студентов пед. колледжа] / Н. Аминов // Искусство в шк. – 1997. – N 1. – С. 35–37.
2. **Борщаговська Т.** Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят / Т. Борщаговська // Палітра педагога. – 2003. – № 1. – С. 21.
3. **Зелінська К. О.** Розвиток комунікативних умінь молодших школярів з інтелектуальними вадами засобами арттерапії / К. О. Зелінська // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. В. О. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XXII. В двох частинах. Частина I. Серія : Соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2013 – С. 173 – 181.
4. **Кравченко А. І.** Застосування засобів арттерапії у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, що мають відхилення інтелектуального розвитку : навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. / А. І. Кравченко, К. О. Зелінська – Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 177 с.
5. **Супрун М. О.** Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття) : автореф. дис... д-ра наук: 13.00.03 – 2008 – 28 с.

References:

1. **Amynov N.** Dramaticheskaja improvizatsija y artterapija [Tekst] : [Trenynh dlja razvytija ped. kachestv u uchashchyxhsia ped. klassov sred. shk. y studentov ped. kolledzha] / N. Amynov // Yskusstvo v shk. – 1997. – N 1. – S. 35–37.
2. **Borshchahovska T.** Teatralizovani ihry yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnostei doshkilniat / T. Borshchahovska // Palitra pedahoha. – 2003. – № 1. – S. 21.
3. **Zelinska K. O.** Rozvytok komunikatyvnykh umin molodshykh shkolariv z intelektualnymy vadamy zasobamy artterapii / K. O. Zelinska // zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka / Za red. V. O. Havrylova, V. I. Spivaka. – Vyp. KhKhII. V dvokh chastynakh. Chastyna I. Serii : Sotsialno-pedahohichna. – Kamianets-Podilskiy : Medobory – 2006, 2013 – S. 173 – 181.
4. **Kravchenko A. I.** Zastosuvannia zasobiv artterapii u roboti z ditmy molodshoho shkilnoho viku, shcho maiut vidkhylennia intelektualnoho rozvytku : navch. posibn. dlja stud. vyshch. navch. zakl. / A. I. Kravchenko, K. O. Zelinska – Sumy : Vydavnytstvo SumDPU im. A. S. Makarenka, 2013. – 177 s.
5. **Suprun M. O.** Teoriia i praktyka korektsiinoho navchannia ditei z obmezhenymy rozumovymy mozhlyvostiamy v Ukraini (druha polovyna KhKh – persha polovyna KhKh stolittia) : avtoref. dys... d-ra nauk: 13.00.03 – 2008 – 28 s.

Зелинская-Любченко Е. А. Роль элементов театральной деятельности в преодолении коммуникативной дезадаптации младших школьников с умственной отсталостью

В статье проанализированы сведения общей и специальной психолого-педагогической и методической отечественной и зарубежной научной литературы по вопросам сформированности и развития речи и коммуникативных умений у детей с умственной отсталостью. Доказано, что развитие коммуникативных умений детей младшего школьного возраста указанной категории является одним из важных предпосылок их дальнейшей социализации. Особенности

речевого розвитку умовно отсталых детей препятствуют осуществлению полноценного общения, и как следствие, приводят к снижению потребности в коммуникации и несформированности ее форм, незаинтересованности в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения и тому подобное. В статье представлен обзор основных преимуществ театральной деятельности в плане развития коммуникации детей этой категории, и освещены направления театрализации, которые можно применить в течении коррекционно-развивающего процесса с умовно отсталыми младшими школьниками.

Ключевые слова: дети с проблемами интеллектуального развития, коммуникативная деятельность, дезадаптация, театральная деятельность.

Zelinska-Lubchenco K.O. The role of theatrical elements in overcoming communicative maladjustment primary school children with mental retardation

The general information and special psycho-pedagogical and methodological in the national and foreign scientific literature on the problems of formation and development of speech and communication skills of children with mental retardation are analyzed in the article. It is proved that the development of communicative skills of primary school children of this category is one of the important prerequisites of their socialization. Features of speech development in mentally retarded children impede the realization of full communication, and as a consequence, lead to the reduction in the necessity for communication and non-formation of its forms, disinterest in contact, the inability to understand the situation of communication and etc. The overview of the main advantages of theatrical activity in terms of development of this category children communication, and the directions for staging, which can be applied during the remedial developmental process, with mentally retarded younger pupils are introduced in the article.

Key words: children with intellectual development problems, communicative activity, desadaptations, theatrical activity.

Стаття надійшла до редакції 14.09.2015 р.

Статтю прийнято до друку 20.09. 2015 р.

Рецензент: д.пед.н., проф. Сбруєва А.А.

УДК 316.614,5-056.36

Іваненко А.С.

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО МАЙБУТНЮ СІМ'Ю ЯК НАПРЯМОК СОЦІАЛІЗАЦІЇ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

Стаття присвячена проблемі одного з напрямків соціалізації розумово відсталих учнів, а саме – формування уявлень про майбутню сім'ю, адже входження у доросле самостійне життя, безпосередньо, пов'язано із створенням власної сім'ї. В статті проаналізовано з якими проблемами стикаються випускники допоміжних шкіл в процесі створення власної сім'ї та причини їх виникнення. Наведено результати дослідження, на меті якого було вивчення в учнів 7-х та 9-х класів допоміжної школи характеру знань про сімейно-шлюбні відносини та уявлень про власну майбутню сім'ю, особливостей прояву емоційно-оцінного ставлення до майбутньої сім'ї та сім'ї батьків, особливостей прояву статево-рольової поведінки розумово відсталих хлопців та дівчат. Також, в статті представлено програму з формування уявлень про майбутню сім'ю у підлітків з вадами розумового розвитку.

Ключові слова: розумово відсталі підлітки, уявлення, майбутня сім'я, соціалізація.

Одним із головних завдань спеціальної психології є забезпечення оптимальної інтеграції в сучасні умови життєдіяльності дітей з особливими потребами (В. Бондар, Л. Вавіна, І. Дмитрієва, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, В. Липа, Г. Мерсіянова, С. Миронова, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Тарасун, І. Татьянчикова, Л. Фомічова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.). Одним із компонентів соціальної адаптації осіб з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема підлітків із вадами розумового розвитку, є укладання шлюбу та побудова власної сім'ї.

Перші дослідження, присвячені вивченню подальшої долі вихованців допоміжних шкіл, а саме проблемі побудови сімейних стосунків, були здійснені науковцями: А. Асафовой (1963, 1967); А. Іваніцким (1986); Ю. Карвялісом (1975, 1988); М. Шалімовим (1970); Г. Шаумаровим (1990) та ін. Вченими було виявлено значну кількість проблем, з якими стикаються в своїх власних сім'ях колишні випускники спеціальних (допоміжних) шкіл. Серед таких проблем Г. Шаумаров виділяє наступні: негативний досвід отриманий до шлюбу, несприятливий приклад батьківської сім'ї; велика кількість дошлюбної вагітності; істотна різниця у віці – від 10-25 років; повне підкорення іншому партнеру, який не має інтелектуальних вад; багатодітність; великий відсоток народження дітей з різними відхиленнями у