

УДК 364.03

Світлана Бадер

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ-СИРІТ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Ускладнення економічної й соціокультурної ситуації в Україні на сучасному етапі, докорінні зміни в соціальній та духовно-моральній сферах українського суспільства загострили проблему сирітства, що виявляється у стрімкому зростанні рівня сирітства. Згідно з офіційними даними переважна більшість дітей, які потрапляють на виховання до державних закладів опіки, – це дошкільники. Зважаючи на те, що саме дошкільне дитинство виступає початковим етапом формування дитини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання навколишнього світу, найбільш сенситивний щодо засвоєння соціального досвіду, необхідного для гармонійного співжиття в суспільстві, фундамент, на якому базується успішна соціалізація особистості в майбутньому, зазначена проблема набуває ще більшої гостроти, актуальності та потреби нагального розв'язання.

На законодавчому рівні визначено, що дитячий будинок є соціальним інститутом, який покликаний забезпечувати соціалізацію дошкільників-сиріт, готувати їх до самостійного життя. Проте вихованці дитячих будинків опиняються в складних умовах певної ізольованості від соціуму, що ускладнює оволодіння соціально-культурними нормами та цінностями, набуття позитивного життєвого досвіду, засвоєння необхідних соціальних ролей для подальшого їх входження в широкий соціум і реалізації власного потенціалу в ньому. Це суттєво ускладнює процес ефективної соціалізації дітей-сиріт дошкільного віку за умови відсутності спеціально організованої соціально-педагогічної діяльності в означеному напрямі.

Питання соціалізації дітей та молоді на сучасному етапі розвитку українського суспільства ґрунтовно висвітлено в наукових розвідках Н. Заверико, І. Зверєвої, А. Капської, Н. Лавриченко, М. Лукашевича, Л. Міщик, С. Омельченко, А. Рижанової, І. Рогальської, С. Савченка, С. Харченка та ін.

Різним аспектам соціалізації дітей-сиріт в умовах державних закладів опіки присвячено чимало досліджень, зокрема: проблемі депривації дітей, які залишилися без батьків (Й. Лангмейер, З. Матейчик); особливостям соціально-психологічного розвитку дітей-сиріт у закладах інтернатного типу (Л. Божович, Дж. Боулбі, Н. Євстіфеева, С. Мещерякова, В. Мухіна, А. Прихожан, М. Романовський, О. Стребелева, Н. Толстих, А. Шахманова, Л. Шипіцина).

Водночас гострота проблеми соціалізації дітей-сиріт дошкільного

віку в умовах дитячого будинку диктує необхідність пошуку шляхів удосконалення означеного процесу.

Очевидно, що ефективна соціалізація неможлива в умовах обмеженого соціального середовища, тому принципово важливим є залучення вихованців дитячих будинків до інтеракції з відкритим соціумом шляхом взаємодії з різними соціальними інститутами. Натомість, для такої взаємодії дитину-сироту дошкільного віку необхідно готувати, тобто важливою є пропедевтична робота в цьому напрямі.

Отже, метою статті є висвітлення практичного досвіду роботи з дітьми-сиротами дошкільного віку в умовах дитячого будинку, що сприяв підвищенню рівня соціалізованості вихованців, підготовці їх до взаємодії з широким колом агентів соціалізації.

В результаті ґрунтовного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що умови виховання дітей-сиріт дошкільного віку провокують певні порушення у процесі їх соціалізації, що виявляється у: низькому рівні здатності до прояву самостійних вольових зусиль у різних життєвих ситуаціях; привалюванні негативного емоційного фону; слабкій сформованості адекватних форм спілкування й емоційного контакту; фактичній відсутності спроможності до взаємодії з оточуючими; переважанні негативного образу «Я»; неусвідомленні свого місця в соціумі; відсутності позитивного соціального досвіду тощо [1; 2]. Тобто найбільш значущі порушення виявляються у соціально-когнітивній, емоційно-вольовій та особистісній сферах.

З метою корекції окреслених порушень дітей нами було розроблено програму «Я – особистість», яка складалася з таких взаємопов'язаних частин: «Я серед людей», «Мої почуття», «Живемо та діємо разом», «Я – сам». У межах кожної запропонованої частини ми застосовували комплекс методів роботи, що логічно продовжували один одного: бесіду (лого-терапія), роботу з літературними текстами (казкотерапія), перегляд мультфільмів, ігротерапію та психогімнатику, арт-терапію, музико- та ритмотерапію. Така робота виступала як пропедевтична та передувала залученню вихованців до різних видів діяльності у відкритому соціумі, що стало можливим завдяки взаємодії з соціальними партнерами (соціальними службами, навчальними закладами, закладами культури).

Специфікою виховного процесу в дитячому будинку є те, що його вихованці цілодобово знаходяться в умовах обмеженого простору. Ураховуючи чинник вільного часу, ми вважали за доцільне організувати діяльність у такий спосіб, щоб вихованці були активно залучені до набуття навичок соціальної взаємодії.

Так, під час використання методу *бесіди* з дітьми-сиротами провідним завданням стало встановлення емоційного контакту з ними при дотриманні певних умов: відсутність різкої критики щодо суджень дитини-сироти; не надавалася оцінка загальній поведінці дитини, її манері

триматися; урахування емоційного настрою дитини-сироти; підтримка спокійного, доброзичливого тону, звертання до дітей по імені; відсутність нав'язування власної думки, заохочення та стимулювання до вироблення самостійних висновків з боку дітей, акцентування уваги на тому, що діти самостійно дійшли певного висновку.

Бесіди проводилися переважно в колективній чи груповій формах, проте з дітьми, які потребували особливої уваги, бесіди проводив окремо психолог дитячого будинку. Кожна із запропонованих бесід спонукала дитину до активного мислення, сприяла розвитку пізнавальної активності, вироблення власної принципової позиції з того чи того питання, закріплення тих чи тих соціальних ролей, що є одним з вихідних положень концепції педагогічної підтримки особистості.

Отже, нами було запропоновано та проведено цикл бесід у межах кожної блочної теми програми, наприклад: «Що гарно, а що погано та чому?», «Неправдива доброта», «Кого ми називаємо сміливим та справедливим?», «Совість людини – радник у житті», «Дружбу пам'ятай, а злобу забувай» (спрямовані на формування соціальної свідомості, прищеплення та закріплення моральних норм поведінки та формування вмінь робити правильний моральний вибір без допомоги дорослого); «Гарний настрій щодня», «Світ емоцій», «Що таке страх», «Як долати гнів», «У кожного власна мета в житті», «Воля та характер» (спрямовані на формування позитивного емоційного фону особистості, уміння контролювати власні почуття на негативні емоційні прояви, розуміння необхідності доведення розпочатої справи до логічного завершення); «Жести та спілкування», «Ввічливе спілкування», «Стосунки в нашому житті», «Пам'ятка добрих стосунків», «Конфлікти в нашому житті», «Як подолати непорозуміння», «Жадність та злість», «Одна голова – гарно, а дві – краще» (сприяли виробленню вмінь та навичок спільної взаємодії та формуванню адекватної моделі спілкування з однолітками та дорослими); «Ім'я людини – її слава та гідність», «Кожна людина неповторна», «Я цікавий, бо унікальний», «Відповідальні вчинки» (спрямовані на вироблення активної життєвої позиції, формування вмінь самостійного прийняття рішень та відповідальності за свої вчинки) тощо.

Багатофункціональність методу бесіди дозволила використовувати її й під час корекції певних негативних психологічних проявів дітей-сиріт через вербалізацію психоемоційних станів. У такому випадку бесіда набувала рис *логотерапії*, для провадження якої залучали психологів-практиків з ВНЗ, інших фахівців з центрів служб для сім'ї, дітей та молоді. Було проведено серію бесід з дітьми, що дозволило їм вербалізувати негативні емоційні стани з метою їхньої подальшої корекції.

Особливим чином відбувалася *робота з літературними текстами*, яку ми розцінювали як один з провідних методів роботи через багатогранні можливості казок. О. Запорожець указує на те, що художні твори

становлять форму усвідомлення діяльності, у результаті якої в дитини з'являються нові уявлення та нові емоційні ставлення до навколишнього світу, діти мають можливість засвоїти певні соціальні ролі [3, с. 34–41]. При доборі літературних текстів ми зупинилися на казках, орієнтуючись на дані психолого-педагогічних досліджень, де казка розглядається в якості засобу творчого пізнання світу, що дозволяє дошкільнику визначити власну картину соціуму, емоційно ідентифікувати себе з героєм твору, визначити, яку соціальну роль він відіграє у творі, забезпечує розвиток діалогічних умінь та емпатії [4]. Зауважимо, що роботі з казками передували ігрові вправи з метою більшого зацікавлення дітей, концентрації їхньої уваги, що пов'язано з психологічними особливостями дітей-сиріт.

Нами були обрані казки В. Сутеева та М. Пляцковського, створені спеціально для дітей дошкільного віку. Робота з казкою проводилася безпосередньо вихователем та відбувалася в кілька етапів, оскільки для вихованців дитячих будинків просте відтворення казки є складним. Проте ми ставили за мету не лише переказ, а й відтворення міста та часу, діючих персонажів, їхнього настрою, мотивів діяльності та стосунків між ними.

Перший етап – «занурення в казку» – передбачав ознайомлення дітей з казкою. Зауважимо, що на цьому етапі вихователь дуже виразно читає казку, детально зупиняючись на діалогах між персонажами, та від себе додає внутрішній діалог героїв для кращого розуміння дітьми їх почуттів.

Метою другого етапу – «обговорення» – є формування в дітей розуміння стосунків між персонажами, закріплення сюжетної лінії казки та розкриття її соціальної значущості. Завданням педагога на цьому етапі є така організація обговорення, щоб діти спілкувалися не лише з дорослим, а й між собою, навчити прислухатися до думки однолітків, урахувати їхній погляд, вести конструктивний діалог.

На третьому етапі – «перетворення» – діти вчилися приймати на себе ту чи ту роль та виступати від імені персонажа.

Особливу роль відведено педагогу та його поведінці під час роботи над текстом казки. Вихователь акцентував увагу на стосунках між персонажами, їхній поведінці в тих чи тих життєвих ситуаціях, допомагав побачити різні варіації розв'язування конфлікту тощо.

Нами було використано цикл казок: «Як каченя Крячик загубив власну тінь», «Помічник», «Як дві лисиці ділили нору», «Пісня для карнавалу», «Мішок яблук», «Фотоапарат, що лікує», «Дядько Михайло», «Під грибом», «Яблуко», «Комашка, яка мріяла стати великою» тощо. Робота з літературними текстами допомагала будувати уявлення про соціальні ролі, зокрема ролі вихованця, друга, помічника, сім'янина тощо.

Робота з літературними творами проводилася й іншими фахівцями (спеціалістами центрів соціальних служб, волонтерами), що реалізовувалося через *казкотерапію*, метою якої слугувала корекція емоційної

сфери дітей-сиріт, підвищення самооцінки, розуміння себе в часі та просторі.

Для більшої ефективності застосування казок ми використовували метод *перегляду уривків з мультфільмів*, що добре знайомі дітям дошкільного віку. На нашу думку, застосування наочності сприяло більш кращому розумінню стосунків між людьми, становленню моральної свідомості, показувало яскравий приклад соціально прийнятої поведінки в суспільстві, давало можливість для емоційного «зараження» та перенесення моральних норм у реальне життя, більш кращого розуміння сутності соціальних ролей.

Відеофрагменти ми використовували кожного разу, коли необхідно було порівняти поведінку персонажів казки та мультфільму, їхні особистісні якості. У деяких випадках ми застосовували практику читання казки, а потім перегляду уривку відеоматеріалу для кращого розуміння дітьми почуттів, мотивів та вчинків головних героїв. Отже, ми працювали з відеоуривками з таких мультфільмів, як: «Мішок яблук», «Летючий корабель», «Маша і чарівне варення», «Подарунок для найслабкішого», «Вінні-Пух іде в гості», «Квітка-семицвітка», «Грибок-теремок» тощо.

Логічним продовженням методу роботи з літературними текстами є *ігротерапія*, що також посіла одне з провідних місць у нашій дослідно-експериментальній роботі. Нами було використано такі види ігор, як: гра-драматизація, рольова гра в парах, сюжетно-рольова гра. Критеріями при доборі всіх видів ігор були такі важливі аспекти: наявність проблемного поля гри (проблемні ситуації); самостійність при прийнятті рішення (педагог виступав лише в ролі фасилітатора); можливість вільного спілкування всередині групи (у системах «вихователь – діти», «дитина – діти»); активність кожного учасника гри; творчий потенціал гри.

Гра-драматизація використовувалася переважно в якості підсумкового етапу роботи над літературними текстами (казками), адже вони створили підґрунтя для використання гри – діти-сироти навчилися будувати логіку сюжету казки, діяти від імені героя, вести діалог, виражати власні емоції. Зауважимо, що вихованцям дитячих будинків складно швидко прийняти на себе ту чи ту роль, тому в якості допоміжного засобу ми використовували іграшки, що забезпечувало психологічно комфортне перевтілення.

Використання *рольових парних ігор* зумовлено особливостями процесу соціалізації дітей-сиріт дошкільного віку, які виховуються в умовах дитячих будинків, відсутністю навичок ігрової діяльності. Саме тому ми поступово вводили дітей у світ ігри, навчаючи їх у групах по дві (інколи – три) особи. Підготовка до рольових ігор починалася ще під час бесід та спільної роботи над літературними текстами. Зацікавивши певною сюжетною лінією, вихователь питав у дітей, чи хотіли б вони пограти в цю гру. Під час спільного обговорення, педагог допомагав формувати ідею

гри, планувати її зміст та сюжет. Поступово дітям пропонувалось самостійно виконувати організаційні моменти. Зважаючи на те, що вихованці дитячих будинків у переважній більшості вміють самостійно відтворювати логічні рядки ігрових дій, акцент зроблено на поглиблене розуміння міжособистісних стосунків у грі, формування гуманних взаємин між її учасниками, розвитку діалогічних умінь. Велику увагу з боку вихователя приділено розвитку вмінь у дітей-сиріт утриманню певної ролі, сприяючи стійкості уявленої ситуації.

Важливу роль під час проведення парних рольових ігор виконувала корекція агресивної поведінки дітей-сиріт. Вихователь допомагав побачити конфлікт, визначити його причини, пропонуючи соціально прийнятні форми їх урегулювання, а після завершення гри спільно проводив аналіз поведінки дітей, акцентуючи увагу на гарній поведінці учасників.

Сюжетно-рольові ігри як метод експериментальної діяльності були впроваджені в практику роботи з дітьми-сиротами дошкільного віку не одразу. По суті, усі попередні методи роботи слугували фундаментом для формування самостійно побудованого соціального змісту сюжетно-рольових ігор. Саме в сюжетно-рольовій грі діти опановували складні соціальні ролі, намагалися «відчути» та «прожити» їх у межах гри. Отже, формування ігрової діяльності, прищеплення навичок ефективної взаємодії відбувалося послідовно.

Ігротерапія як метод роботи з дітьми-сиротами знайшов своє втілення в роботі інших фахівців, зокрема спеціалістів у сфері психології, соціальної педагогіки та дошкільної освіти, які були залучені до експериментальної діяльності. Така взаємодія дозволяла вирішувати одразу два важливих завдання соціалізації: засвоєння соціальних норм, правил поведінки, опанування соціальних ролей, корекція емоційної сфери, з одного боку, та розширення кола агентів соціалізації, набуття навичок міжособистісного спілкування – з іншого.

У процесі роботи було використано такі ігри: «Важливе доручення», «Веселий магазин», «Похід у гості», «Куховари»; ігрові вправи: «Дружба починається з посмішки», «Комплімент», «Давайте посміємось», «На що схожий настрій?», «Малюємо обличчя», «Маски», «Іноземець», «Передай почуття», «Чарівний клубок», «Створи чудо», «Підйомний кран», «Веселі куховари» тощо.

Важливим методом роботи стала *психогімнастика*, мета якої – формування вмінь в дітей-сиріт ефективно взаємодіяти з оточуючими через розуміння емоційних станів інших, урахування їх під час спілкування та спільної діяльності. Серед популярних вправ було використано такі: «М'яч та насос», «Біля моря», «Угадай настрій», «Предмети, що говорять», «Співчуття іншому», «Закінчи речення» тощо.

Важливе місце в процесі соціалізації дошкільників-сиріт було відведено *арт-терапії, музико- та ритмотерапії*, що стало важливим

завдяки налагодженню зв'язків із закладами культури. Так, відвідування музеїв, лялькових театрів, цирків, кінотеатрів, філармонії вирішувало такі завдання: опанування знань про будову соціуму, засвоєння цінностей культури, набуття життєвого досвіду; формування соціально здорової особистості через нівелювання негативних емоцій, переживань; усвідомлення дітьми-сиротами власної індивідуальності, розвиток творчого потенціалу кожної окремої дитини. Використання фрагментів музичних творів (Т. Альбіоні «Адажіо», Л. Бетховен «Місячна соната», К. Глюк «Мелодія», К. Дебюссі «Місячне сяйво», М. Римський-Корсаков «Море», К. Сен-Санс «Либідь», П. Чайковський «Осіньна пісня», Ф. Шопен «Ноктюрн соль мінор», Ф. Шуберт «Аве Марія») сприяло активній релаксації дітей, зняття емоційної напруги.

Отже, проведена робота дозволила більш ефективно підготувати вихованців-дошкільників до входження у відкритий соціум, опанувати елементарні навички спілкування, саморегуляції, сприяла розвитку умінь у дітей будувати адекватну модель поведінки. Запропоновані методи роботи можна використовувати як у процесі занять з дітьми, так і у вільний час з метою закріплення вже набутих знань, що дозволить залучати дітей до спілкування з іншими дитячим колективами у процесі співпраці з різними соціальними інститутами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архипова А. А. Социально-педагогическое сопровождение детей, оставшихся без сопровождения родителей, в процессе социализации : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Архипова Анастасия Андреевна. – СПб., 2005. – 187 с.
2. Егорова М. А. Коррекционно-педагогическая работа по социальному воспитанию дошкольников в детском доме : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.03 / Егорова Марина Алексеевна. – М., 1998. – 208 с.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Избр. психол. тр. : в 2-х т. / Запорожец А. В. ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М., 1986. – Т. 1. – 1986. – С. 66–77.
4. Гавриш Н. В. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу / Н. В. Гавриш // Освіта Донбасу. – 2011. – № 1(144). – С. 35–41.