

Ключевые слова: сенсомоторная сфера, сенсорное развитие, сенсорное воспитание, сенсорные эталоны, функциональное состояние сенсорной сферы.

Girenko N. Study of features of forming of sensory sphere of students with violations of development in the process of the labour teaching.

The functional state of analyzers which represent development of sensory sphere of students of initial classes of auxiliary school in the process of labour studies is examined in the article.

Key words: Sensomotorna sphere, sensory development, sensory education, sensory standards, auxiliary school, to put with the defects of development, korekcion studies, functional state of sensory sphere.

УДК 376-056.26:376.035]-053.4

Гладченко І. В.

**ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ
ДЛЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ**

У вітчизняній психології та педагогії гра розглядається як діяльність, завдяки якій у дитини розвивається уява, орієнтація у відносинах між людьми, початкові навички кооперації [1; 2; 3 та ін.]. Ігрова діяльність – провідна діяльність дошкільного віку, що визначає зону найближчого розвитку та здійснює розвиваючий вплив на особистість розумово відсталої дитини. Гра має досить вагоме значення у психосоціальному розвитку дитини дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку та займає центральне місце в житті та організації самостійної діяльності дошкільника. Разом з тим у педагогічній літературі неодноразово піднімалося питання про те, що в дитячому закладі гра дітей не досягає належного рівня. Щоб розібратися в причинах такої ситуації, необхідно розвести декілька тісно пов'язаних проблем: характерні ознаки ігрової діяльності розумово відсталих дітей на різних етапах дошкільного дитинства; специфіка корекційно-виховного впливу на процес формування гри, в порівнянні з іншими видами дитячої діяльності; співвідношення та взаємообумовленість діяльності дефектолога та вихователя з організації гри дітей, тематичного змісту гри та рівня розвитку ігрових умінь дітей.

Психологами та педагогами встановлено, що, перш за все, у грі розвивається здатність до уяви, образного мислення [4]. Це відбувається завдяки тому, що в процесі гри дитина відтворює за допомогою умовних дій ті сфери життя, що найбільш її цікавлять. Спочатку це дії з

іграшками, які замінюють справжні речі, а потім – образні, мовленнєві та уявні дії (відбуваються у внутрішньому плані). Гра має значення не тільки для розумового розвитку дитини, але і для розвитку її особистості: втілюючись у різні образи, розігруючи різні ролі, відтворюючи вчинки та рольову поведінку людей, дитина переймається їхніми почуттями, співпереживає їм, починає орієнтуватися у відносинах між людьми. Значно впливає гра і на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми: по-перше, відтворюючи в грі взаємодію дорослих, дитина засвоює правила цієї взаємодії, по-друге, у спільній грі з однолітками вона набуває досвіду взаєморозуміння, навчається пояснювати свої дії та наміри, погоджувати їх з іншими дітьми.

Саме органічне поєднання об'єктивного розвивального значення гри і суб'єктивного відчуття внутрішньої свободи дитини в ній вимагає відведення грі важливого місця в корекційно-виховному процесі дошкільного закладу для розумово відсталих.

Проте свої розвиваючі функції гра реалізує повною мірою лише за умови, якщо з віком дитини вона все більш ускладнюється, і не тільки за своїм тематичним змістом (хоча саме цей момент до цих пір прийнято вважати найбільш важливим у практичній педагогіці).

Серед безлічі причин, що гальмують самостійне, послідовне становлення гри у розумово відсталої дитини, слід, перш за все, виділити головну – недорозвинення інтегративної діяльності кори головного мозку, що призводить до затримки в термінах оволодіння статичними функціями, мовленням, емоційно - діловим спілкуванням з дорослим в процесі орієнтовної предметної діяльності.

Розумово відсталі дошкільники, зазвичай, зовсім не вміють грати, вони одноманітно маніпулюють іграшками не враховуючи їх функціонального призначення (дитина абсолютно однаково може тривалий час стукати кубиком, качкою, машинкою). У значній частини розумово відсталих дітей поряд з маніпуляціями зустрічаються і, так звані, процесуальні дії, коли дитина безперервно повторює один і той же ігровий процес: знімає та вдягає одяг на ляльку, будує і руйнує споруду з кубиків, дістає та ставить на місце посуд і т.п. [4].

Характерною особливістю ігор розумово відсталих дошкільників є наявність, так званих, неадекватних дій. Такі дії нелогічні та необумовлені функціональним призначенням іграшки (важливо їх не плутати з використанням предметів-замісників). Звичайний дошкільник з типовим розвитком охоче використовує паличку замість ложки, кубик замість мила і т.д. Зазначені дії обумовлені потребами гри і характеризують високий рівень її розвитку. Але саме такі дії з використанням предметів - замісників без спеціального корекційного навчання у розумово відсталих дошкільників самостійно не виникають.

Численні дослідження доводять, що в процесі гри олігофрени діють з іграшками мовчки, лише зрідка видаючи окремі емоційні вигуки

і вимовляючи слова, що позначають назви деяких іграшок та дій. Розумово відстала дитина досить швидко насичується іграшками. Тривалість її дій зазвичай не перевищує п'ятнадцяти хвилин. Це свідчить про відсутність справжнього інтересу до іграшок, який, як правило, спонукається лише новизною іграшки, а в процесі маніпулювання швидко згасає. Особливо примітним у цьому випадку є ставлення до ляльки, яка зазвичай сприймається так само, як і інші іграшки. Лялька не викликає адекватних радісних емоцій і не сприймається дитиною в якості замісника людини. По відношенню до іграшок-тварин розумово відсталий дошкільник також не виявляє зацікавленого емоційного ставлення. Його дії з ними нагадують маніпуляції з кубиками і машинками. Важливо відзначити, що серед розумово відсталих дошкільників зустрічаються і такі діти, які люблять спробувати іграшку „на смак”. Вони намагаються відгризти шматочок від кольорового кубика, облизувати мотрійку та ін. Такі дії з іграшками, зазвичай, притаманні дітям, які страждають глибоким інтелектуальним порушенням, однак, у ряді випадків вони спричинені несформованістю вмінь діяти з іграшками, відсутністю досвіду використання іграшки відповідно до її функціонального призначення. Для того щоб у розумово відсталого дошкільника виникло бажання грати з іграшками, гратись разом з дітьми, він повинен бути підготовлений [4].

Отже, перед вчителем-дефектологом та вихователями спеціального дошкільного закладу постає завдання поступового введення розумово відсталих у світ гри, навчання дітей різноманітним ігровим прийомам, використання різних засобів спілкування з однолітками.

Корекційно-виховний процес дошкільного закладу включає в себе дві складові: діяльність дітей в умовах безпосереднього керівництва і контролю з боку дорослого – в основному на навчальних, корекційних заняттях – і самостійну вільну діяльність дітей (під опосередкованим керівництвом з боку фахівців).

Для проведення корекційних занять з формування ігрової діяльності дефектолог та вихователь мають в своєму розпорядженні конспекти, конкретні настанови, які визначають мету, певні завдання та форми здійснення контролю за їх виконанням.

Справа в тому, що сюжетна гра, незалежно від теми (або на одну і ту ж тему), у своєму найбільш простому вигляді може будуватися як ланцюжок умовних дій з предметами, в більш складному вигляді – як ланцюжок специфічних рольових взаємодій, в ще більш складному – як послідовність різноманітних подій. Ці способи побудови сюжетної гри, що поступово ускладнюються, вимагають від дітей все більш складних ігрових умінь. Чим повніше в діяльності дошкільника представлені всі способи побудови сюжетної гри, чим ширше репертуар його ігрових умінь, тим більш різноманітним за тематикою може бути зміст ігор, тим більше можливість для самореалізації.

Ігрова діяльність дитини досить багатогранна, так само як різноманітні й самі ігри. При цьому саме сюжетно-рольові ігри втілюють у собі найбільш суттєві риси гри як діяльності. Враховуючи її особливу значущість для дитячого розвитку, необхідно акцентувати увагу на поетапному формуванні у розумово відсталій дитині механізмів сюжетно-рольової гри. Саме тому основним критерієм оцінки рівня ігрової діяльності дітей повинні бути ігрові вміння – домінуючий у дитини спосіб побудови гри та потенційна можливість використовувати різні способи (уміння дитини в залежності від власного задуму включати до сюжету гри як умовні дії з предметом так і рольові діалоги та комбінувати різноманітні події). Метою педагогічних впливів по відношенню до гри повинне бути формування ігрових умінь, що забезпечують самостійну творчу гру дітей, в якій вони за власним бажанням реалізують різноманітний зміст, вільно вступаючи у взаємодію з однолітками в невеликих ігрових об'єднаннях.

Отже, сформулюємо перший принцип організації сюжетної гри в дитячому саду: для того щоб діти опанували ігровими вміннями, дефектолог (вихователь) повинен грати разом з дітьми. У такій ситуації педагог повинен замінити дошкільнику відсутніх старших братів і сестер, старших товаришів, повинен допомогти дитині опанувати ігровими вміннями, залучаючи її до ігрової ситуації.

При цьому надзвичайно важливим моментом, що визначає успішність „залучення” дітей у світ гри, є сам характер поведінки дорослого під час гри. Справа в тому, що дефектолог (вихователь) у дошкільному закладі більшу частину часу (на заняттях, під час режимних моментів) спілкується з дітьми, займаючи позицію „вчителя”, тобто вимагає, оцінює і навіть карає. Ймовірно, і така позиція необхідна для реалізації виховного процесу. Але у спільній грі з дітьми педагог повинен змінити її на позицію „граючого партнера”, з яким дитина відчувала б себе вільною та рівною у можливості включення в гру і виходу з неї, відчувала би себе за межами оцінок: добре - погано, правильно - неправильно. Спільна гра дорослого з дітьми лише тоді буде дійсно грою для дитини (а не заняттям або дією по інструкції), якщо вона відчує в цій діяльності не тиск дорослого, якому в будь-якому випадку треба підкорятися, а лише перевагу партнера, що „вміє цікаво гратися”.

З метою формування ігрових умінь слід намагатися будувати гру з дітьми таким чином, щоб на відповідному віковому етапі у дитини виникала необхідність використовувати новий, більш складний спосіб побудови гри. У цьому випадку діти спочатку вчаться використовувати новий спосіб у спільній грі з дорослим, а потім переносять його у самостійну гру. Якщо будувати спільну гру з дітьми різного дошкільного віку подібним чином, то можна сформувати у дітей ігрові вміння, які будуть відповідати їх віковим можливостям. З цього випливає другий принцип організації сюжетної гри: педагог повинен

грати з дітьми протягом усього дошкільного дитинства, але на кожному його етапі слід розгортати гру таким чином, щоб діти одразу ознайомились та засвоювали новий, більш складний спосіб її побудови.

Комфортне життя дитини в умовах дошкільного закладу багато в чому залежить від того, чи зуміє вона розгорнути спільну гру з однолітками. Щоб успішно грати з кимось, дитині необхідно розуміти сенс дій партнера та самій бути ним зрозумілим. Зміст умовної ігрової дії з предметом, момент прийняття тієї чи іншої ігрової ролі повинні бути повідомлені партнеру. Дорослий, граючи з дитиною, повинен пояснювати ігрові дії сам („Я буду купати ведмедика”, „Я тепер шофер”, „Давай годувати ляльку” і т.п.) та стимулювати до цього дитину („Ти чим ведмедика будеш купати?”, „Ти хто, шофер?” „З чого будемо годувати ляльку?” і т.п.). Але, щоб такі пояснення дитина за власною ініціативою адресувала до партнера-однолітка, дорослий повинен якнайшвидше зорієнтувати її на однолітка, залучаючи до ігрового сюжету декількох дітей.

Сучасні дослідження в галузі психології та педагогіки доводять, що у дітей досить рано виявляється прагнення до спільних дій. І вже з раннього віку можна навчати дітей вступати в ігрову взаємодію один з одним на доступному їм рівні побудови гри.

Отже, для того щоб діти були в змозі співпрацювати у грі, необхідно дотримуватися третього принципу організації сюжетної гри: починаючи з раннього віку і далі, на кожному етапі дошкільного дитинства, необхідно під час формування ігрових умінь одночасно орієнтувати дитину як на здійснення ігрової дії, так і на пояснення сенсу ігрової взаємодії партнерам – дорослому або однолітку. Така стратегія забезпечить як індивідуальну самостійну гру дітей, так і їхню узгоджену спільну гру в невеликих групах, починаючи з елементарної парної взаємодії в ранньому віці.

Таким чином, сформульовані вище принципи організації сюжетної гри спрямовані на створення умов для активізації ігрової діяльності, на формування у розумово відсталих дітей ігрових способів, умінь, що дозволять їм розгортати самостійну гру (індивідуальну і спільну) відповідно до їх власних бажань та інтересів.

Література:

- 1. Венгер Л. А.** Об умственном развитии детей дошкольного возраста / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1972. – № 1. – С. 30 – 35.
- 2. Леонтьев А. Н.** Проблемы развития психики / А. А. Леонтьев. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 571 с.
- 3. Запорожец А. В.** Психология личности и деятельности дошкольника / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1965. – 295 с.
- 4. Катаева А. А.** Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 1988. – 140 с.

Гладченко І. В. Педагогічні принципи організації ігрової діяльності в дошкільному закладі для розумово відсталих дітей.

В статті зазначені деякі особливості ігрової діяльності розумово відсталих дітей та основні принципи організації сюжетної гри в умовах спеціального дошкільного закладу.

Ключові слова: ігрова діяльність, розумово відсталі дошкільники, педагогічні принципи.

Гладченко И. В. Педагогические принципы организации игровой деятельности в дошкольном учреждении для умственно отсталых детей.

В статье раскрыты некоторые особенности игровой деятельности умственно отсталых детей и основные принципы организации сюжетной игры в условиях специального детского сада.

Ключевые слова: игровая деятельность, умственно отсталые дошкольники, педагогические принципы.

Gladchenko I. Pedagogical principles of the organization of play in preschools for mentally retarded children.

The article reveals some of the features of the play mentally retarded children and the basic principles of the play story in a special kindergarten.

Keywords: game activity, the mentally retarded pre-schoolers, pedagogical principles.

УДК 37.013.42-053.2-056.24

Глоба О. П.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ І МОЛОДІ З ОБМЕЖЕНИМИ ПСИХОФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Україна долучилася до світового досвіду соціалізації дітей і молоді з обмеженими психофізичними можливостями і взяла на себе конкретні зобов'язання щодо реалізації на практиці їх конституційних прав.

Участь державних та громадських організацій у вирішенні зазначеної проблеми набуває особливої значущості у зв'язку з тим, що зростає дитяча інвалідність, суттєво погіршується стан здоров'я дітей з психофізичними вадами. Звідси виникає потреба упровадження на практиці ефективних форм соціалізації дітей і молоді з обмеженими можливостями. Ці форми соціалізації повинні мати відкритий характер і задовольняти потреби значної частини осіб, які мають певні психофізичні вади.