

Коломоєць Таміла Григорівна
кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного
педагогічного університету
e-mail: tamilak2561@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Доведено актуальність соціалізації дітей з особливими потребами ще на етапі дошкільного віку. Здійснено критичний аналіз наукових робіт щодо сутності поняття «соціалізація». Обґрунтовано відсутність єдності науковців на вказану категорію та узагальнено основні наукові погляди у цьому напрямі. Визначено роль закладів спеціальної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими потребами. Обґрунтовано ключові завдання закладів спеціальної освіти, які дозволять покращити процес соціалізації дітей з особливими потребами. Визначено нормативно-правове забезпечення процесу соціалізації дітей з особливими потребами у закладах спеціальної освіти. Доведено суб'єктно-суб'єктний характер взаємовідносин працівника закладу спеціальної освіти з його вихованцями. Побудовано механізм такої взаємодії.

Соціальні відносини у нашій країні на сьогоднішній день далекі від гармонійних. У системи освіти така дисгармонія, на жаль, є ще більшою та виражається у розділенні масової та корекційної освіти. Окремі спроби формування системи інклюзивної освіти поки що не приносять вагомих результатів, що проявляється у постійному поділі дітей на «нормальну більшість» та «відсталу меншість». Тому проблема соціалізації дітей з особливими потребами ще з дошкільного віку виходить на новий рівень актуальності.

У процесі наукового пошуку було виділено три групи науковців, праці яких представляли інтерес в контексті даного дослідження. По-перше, дослідженню підлягали праці, що стосуються соціалізації як феномену та процесу. В цьому напрямку цікавими виявились думки Г. Андрєєвої,

Є. Андрієнко, С. Литвиненко, Б. Ломова, М. Лукашевича, В. Москаленка, С. Савченко, Т. Семигіної. По-друге, було досліджено погляди науковців щодо особливостей соціалізації дітей дошкільного віку, а саме: А. Мудрика, В. Мухіної, А. Капської, Т. Кравченко, І. Рогальської. По-третє, вивченню підлягали праці науковців щодо особливостей соціалізації дітей з особливими потребами, зокрема: В. Арбеніної, Л. Сокурянської, Л. Хижняк.

В той же час, на нашу думку, невирішеними залишаються питання формування механізму взаємодії вихователів спеціальних закладів освіти та їх вихованців у напрямку підвищення ефективності соціалізації останніх.

Метою даного дослідження визначено формування механізму взаємодії вихователів закладів спеціальної освіти з їх вихованцями у напрямку підвищення ефективності соціалізації дітей з особливими потребами.

Для вирішення поставленої мети було сформульовано наступні завдання: формування уявлення про сутність категорії соціалізації; визначення нормативно-правового забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами; дослідження особливостей соціалізації дітей дошкільного віку; формування уявлення про засади функціонування закладів спеціальної освіти; побудова механізму взаємодії вихователів та вихованців закладів спеціальної освіти в напрямку соціалізації дошкільників.

Таким чином, поглибленої уваги потребують питання соціалізації дітей з особливими потребами ще на етапі дошкільного віку, а також роль у цьому процесі закладів спеціальної освіти.

Соціалізація дошкільників з особливими потребами: теоретичний аспект

З метою більш ґрунтовного формування уявлення про механізм соціалізації дітей, що мають психофізичні порушення у дошкільному віці, перш за все вважаємо за потрібне зупинитися на питанні визначення сутності поняття «соціалізація», адже, як показав науковий аналіз, на сьогодні не сформовано єдиної думки в цьому напрямку.

Як вказують дослідники [1; 2, с. 165; 3, с. 134], соціалізація є засобом забезпечення входження особистості у соціальні спільноти, комфортне співіснування у них з іншими учасниками, усупільнення їх діяльності, способу життя, думок, спрямування їх на досягнення спільних інтересів. У результаті соціалізації забезпечується формування особистості як представника певних соціальних груп, спільнот, прошарків. Також чимало дослідників зосереджують увагу на засвоєнні індивідом певного соціального досвіду, усвідомленні соціальних цінностей та норм [4, с. 344; 5, с. 52; 6, с. 176].

Зокрема, Г. Андреева розглядає соціалізацію як двосторонній процес: з одного боку відбувається засвоєння індивідом соціального досвіду на основі його входження у соціальне середовище з відповідними соціальними зв'язками, а з іншого – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків на основі його активної діяльності як члена соціуму [6, с. 176]. Саме таке трактування соціалізації можна вважати найбільш розповсюдженим та прийнятним, оскільки воно ідентифікує процес взаємодії індивіда і суспільства.

Є. Андрієнко також розглядає соціалізацію як таку, що носить двоїстий характер та полягає у взаємодії внутрішнього та зовнішнього вмісту. При цьому внутрішній вміст соціалізації – це процес формування цілісної особистості, а зовнішній – сукупність всіх соціальних впливів на людину [7]. Подібні двоїсті уявлення про сутність соціалізації знаходимо також у працях Б. Ломова [8], М. Лукашевича та Т. Семигіної [9].

У той же час О. Авраменко розглядає соціалізацію як «процес засвоєння соціальних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізація взаємозв'язків із новим соціальним середовищем та активне відтворення набутого соціального досвіду у власній діяльності і спілкуванні» [1].

Погоджуємося з твердженнями: А. Капської, що соціалізація являє собою процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства у процесі його взаємодії з умовами життя [10]; С. Савченко, що соціалізацію слід розглядати як багатоманітний процес набуття індивідом людських якостей, здатних формувати

поведінку у конкретній соціальній ситуації, забезпечувати суб'єктно-суб'єктну єдність особистості, а також засвоєння і відтворення нею соціальних цінностей та норм [11, с. 61]; В. Москаленка, що соціалізація – це процес, у якому індивід виступає передумовою всього суспільного розвитку і одночасно його результатом; процес, що виражає об'єктивно-суб'єктивну єдність внутрішнього, природного та суспільного [12, с. 194]. Слушною також є думка С. Литвиненко, що особистість настільки соціально успішна, наскільки вона соціально адаптивна. Відтак, людина стає суб'єктом соціального розвитку, залишаючись при цьому суб'єктом саморозвитку [13, с. 216-219].

Зауважимо також, що ще у 80-ті роки ХХ ст. до процесу соціалізації почав зростати інтерес представників не тільки соціологічної, але і психолого-педагогічної науки. У 90-х роках актуалізується становлення нової парадигми виховання, в основі якої лягає гуманізація та демократизація навчального процесу, формування загальнолюдських цінностей та норм поведінки у соціумі. Ці процеси, у свою чергу, підкріплюються посиленням ролі національного виховання.

У той же час А. Капська основним соціально-педагогічним чинником соціалізації під час реалізації навчально-виховних завдань вважає традиційний механізм соціалізації, пов'язаний із засвоєнням дитиною норм та еталонів поведінки, поглядів і стереотипів, характерних для її сім'ї і найближчого оточення, оскільки вони засвоюються на неусвідомленому чи підсвідомому рівні [10].

А. Мудрик зауважує, що під час дослідження питання соціалізації дітей дошкільного віку варто зосереджувати увагу на процесах становлення особистості, оскільки вони визначають розвиток такої дитини, зумовлений конкретними соціальними умовами [5, с. 50].

Дослідниця В. Мухіна розглядає соціалізацію дітей як їх розвиток на основі діалектичної єдності внутрішніх умов і внутрішньої позиції, в результаті чого соціальний простір освоюється дитиною поступово, через прагнення реалізувати своє бажання на визнання [14, с. 71].

Свою чергою, Т. Кравченко виділяє основні характеристики процесу соціалізації дітей (адаптація, соціальна роль, соціальний статус, соціальні норми, соціальні настановлення, соціальна поведінка, цінності, ціннісні орієнтації, соціальна свідомість, соціальний досвід, соціальні відносини, чинники соціалізації, агенти соціалізації, способи соціалізації) та обґрунтовує тісний зв'язок між вихованням дитини та її майбутньою соціалізацією у контексті діяльнісного та синергічного підходів [15, с. 13].

І. Рогальська визначає соціалізацію як процес становлення дитячої особистості у її взаємодії з соціальним світом шляхом входження її у систему соціальних зв'язків, освоєння соціокультурного досвіду крізь суб'єктивне пізнання оточуючого світу і власне конструювання образу соціального світу [16, с. 17]. Специфіка соціалізації особистості у дошкільному віці, на думку І. Рогальської, полягає у наступному: неперервній зміні простору її «соціального дозрівання»; забезпеченні розширення ступеня свободи при її входженні в соціум; розвитку її суб'єктивної активності; формуванні соціальної компетентності; соціально-емоційному освоєнні соціуму [16, с. 26].

Відповідно, на основі узагальнення наукових праць з питань сутності соціалізації у прив'язці цього процесу до дітей дошкільного віку, які мають вади психофізичного розвитку, можна відзначити, що даний процес являє собою послідовне входження такої дитини в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства у процесі її взаємодії з умовами життя в оточуючому соціальному середовищі.

Нормативне забезпечення соціалізації дошкільників у закладах корекційної освіти

За останні два десятиліття в Україні активно розробляється та удосконалюється нормативно-правове забезпечення функціонування закладів корекційної освіти, яке передбачає забезпечення ранньої соціалізації та підготовки дітей з особливими потребами до здобуття відповідного рівня освіти (дошкільної та загальної середньої) шляхом спеціально організованого

освітнього процесу в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією.

Звертаючись до законодавчо-нормативної бази функціонування закладів корекційної освіти, слід відмітити важливість таких документів, як Постанови КМУ «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр» №221 від 06.03.2019 р., Накази МОН України «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» №1224 від 09.12.2010 р., «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року» також п.3 ст.23 Конвенції про права дитини.

Варто підкреслити, що Міністерством освіти і науки України разом з Інститутом спеціальної педагогіки АПН України, педагогічними працівниками окремих ЗВО протягом останніх двох десятиліть проведено значну роботу з удосконалення методичного інструментарію освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку з урахуванням переходу загальноосвітніх шкіл на новий стандарт навчання. У зв'язку з цим було ухвалено цілу низку важливих документів.

Основними завданнями спеціальної освіти для дітей з особливими потребами визначено наступні:

- «попередження, корекція відхилень у фізичному та психологічному розвитку;
- формування компенсаторних способів діяльності як важливої передумови підготовки до навчання в основній школі;
- урахування в навчально-виховному процесі індивідуальних відмінностей і потенційних можливостей особистості, перспектив використання збережених аналізаторів;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку через соціальну взаємодію на основі знань, умінь і навичок мовленевої, зокрема комунікативної, діяльності і творчості;

- формування психологічної та методичної готовності педагогічного колективу до реалізації освітнього стандарту як кінцевого результату навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку» [17].

Означені завдання носять не тільки індивідуально-особистісний, а й соціально-груповий характер, оскільки спрямовані на соціальну адаптованість дітей з особливими потребами.

Позитивним моментом інтеграції загальної та спеціальної (корекційної) освіти стало затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. В пояснювальній записці до Концепції зазначається: «Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенції ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами» [18]. Метою розроблення Концепції визнано: «визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвитку здібностей, втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами» [18].

Враховуючи викладені у вищезазначених нормативних документах аспекти, основними завданнями спеціальних освітніх стандартів в Україні можна вважати:

- 1) формування необхідних умов для розвитку особистості при максимальному використанні її потенційних можливостей;
- 2) забезпечення сутнісної та методичної послідовності на різних ступенях навчання;
- 3) забезпечення розвитку психічних функцій, сенсорних систем збереження та зміцнення здоров'я дітей;
- 4) формування різних варіантів навчання в межах початкової, основної та

середньої школи для різних категорій дітей залежно від їх потенційних освітніх можливостей;

5) обґрунтування змісту державного, корекційного та шкільного компонентів базового навчального плану різних типів спеціальних освітніх закладів;

6) визначення засобів соціалізації та адаптації дітей, основних принципів корекційного навчання, змісту спеціальних педагогічних технологій;

7) формування інституту сім'ї, надання батькам допомоги та підтримки у вихованні дітей.

Соціальний характер перерахованих завдань полягає в тому, що їх реалізація сприяє потенційній адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами в оточуюче суспільне середовище, формує комплексну взаємодію держави, освіти, сім'ї та суспільства в цьому напрямку.

Таким чином, зміни, що вносяться останніми роками в українські стандарти спеціальної освіти, сприяють подоланню стереотипів у розумінні проблем навчання і виховання дітей з особливими потребами. Основною ідеєю такої освіти стає переоцінка компенсаторно-корекційного навантаження, цілеспрямованого розвитку психофізіологічних процесів, що допомагають підвищити рівень набуття знань, умінь, навичок у дитини та її інтеграції в суспільство. В системі загальної середньої освіти в контексті останніх освітніх стандартів спеціальна освіта набуває нового статусу та переходить на якісно новий етап свого розвитку.

Роль закладів корекційної освіти у соціалізації дітей з особливими потребами

Ключовою особливістю закладів корекційної освіти порівняно з традиційними можна вважати саме наявність корекційно-розвиткового компоненту. Саме від предмету корекції (того, що необхідно виправляти та розвивати у дитини) залежить зміст освітнього компоненту. Тобто рівень розвитку дитини та стан його особливих потреб визначають здатність та

можливість дитини засвоювати ті чи інші знання навчальної програми. Чим менше потрібно корекційного впливу, тим більше наближеними до загальноосвітніх навчальних планів будуть робочі плани освітнього процесу спеціального закладу освіти.

Отже, корекційно-розвиткова діяльність розглядається як основа навчально-виховного процесу у закладі спеціальної освіти, що здійснюється, з одного боку, методами традиційного навчально-виховного процесу, а з іншого – необхідним рівнем корекційних та підтримуючих зусиль в процесі максимально можливого доведення рівня розвитку дітей з особливими потребами до нормального рівня.

Зважаючи, що історично склалось дві основні концепції соціалізації (суб'єктно-об'єктний за Е. Дюркгеймом та Т. Парсонсом та суб'єктно-суб'єктний за Ч. Кулі та Дж. Г. Мідом), в контексті соціалізації дітей з особливими потребами більше підходить другий варіант. Суб'єктно-об'єктні відносини між педагогом та вихованцем ЗКО дісталися нам у спадок від традиційної системи корекційної освіти та є сьогодні переважним атрибутом їхньої взаємодії. Вважаємо, що за такого підходу до навчання і виховання нівелюється сам факт соціалізації в контексті соціальних взаємовідносин. На нашу думку, педагогічний працівник ЗКО, як суб'єкт корекційно-розвиткових відносин, виступає в ролі центральної детермінанти освітньо-виховного процесу в закладі, стає має ставати вагомим чинником формування соціальної культури та соціалізації вихованця. Проте, в контексті суб'єктно-об'єктних відносин вихованець розглядається як об'єкт впливу, щодо якого вивчаються зміни його внутрішнього «я», динаміка показників психофізичного та розумового розвитку, вимірюються досягнуті результати, за необхідності порівнюються з нормативами. Тобто, на виході отримуємо внутрішнє задоволення суб'єкта результатами зміни об'єкта. В той же час, об'єкт отримує можливість адаптації та соціалізації в суспільстві.

Враховуючи окреслені вище специфічні моменти функціонування закладів корекційної освіти, особливого дослідження потребує питання забезпечення

належної якості корекційно-розвиткової роботи, яка забезпечується професійною діяльністю відповідних працівників. Успішна організація ефективної корекційної роботи в спеціальному освітньому закладі значною мірою залежить від рівня професіоналізму його працівників. Тобто має бути створена команда фахівців, спроможних забезпечити спеціально організований навчально-виховний процес в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією для дітей з особливими потребами.

Заклади корекційної освіти України мають першорядне значення для підвищення соціальної реабілітації та абілітації таких дітей з обмеженими функціональними можливостями у суспільстві. Їх специфіка, як середовища виховання дітей з особливими потребами накладає свій відбиток на процеси виховання особистості та її соціалізації [19].

Вважаємо, що дитина в ЗКО має виступати найважливішою детермінантою навчально-виховного процесу, чинником формування культури поведінки в суспільстві, що є чи не одним із провідних підходів до процесів її соціалізації. Суб'єктно-суб'єктні відносини відкривають значно більші можливості для отримання певних соціальних результатів від діяльності працівників цих освітніх установ. Зосередження на вихованцеві як на суб'єкті з певним соціальним статусом дозволяє ширше дивитися на його взаємодію з іншими членами суспільства як в межах ЗКО так і в оточуючому середовищі. І це не випадково, оскільки за такого підходу з'являється можливість по-іншому поглянути на становлення «соціальності» дитини, як на процес ініціативний, адаптивний та ефективний. Відбувається становлення особистих якостей дитини не ізольовано (в рамках рівня її розвитку), а у взаємодії з оточуючим соціальним середовищем.

Таким чином, суб'єктивний характер соціалізації вихованців ЗКО проявляється в моменти узгодження індивідуальних (внутрішньо системних) особливостей функціонування із зовнішніми умовами та факторами суспільного співіснування. Тому, на нашу думку, відносини працівників і вихованців ЗКО повинні мати яскраво-виражений суб'єктно-суб'єктний характер, що певним

чином удосконалить їх соціальну взаємодію і прискорить соціальну адаптацію та інтеграцію вихованців у суспільство.

Отже, вважаємо, що для цілей побудови механізму соціалізації дошкільників з особливими потребами у закладах спеціальної освіти доцільно розглядати суб'єктно-суб'єктні відносини між його учасниками.

Іншим колом проблем, яке варто вирішувати в системі дошкільної спеціальної освіти з метою підвищення рівня соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, зводиться до проблеми професіоналів. Характер роботи в закладах корекційної освіти дійсно є специфічним, тому наявність лише базової педагогічної освіти в таких професійних умовах є недостатньою. Важливість психологічних чинників професійної діяльності вимагає від працівника ЗКО відповідної спеціальної психологічної підготовки, що дозволить враховувати особливості розвитку дітей з особливими потребами.

Для більш змістовного дослідження даної проблеми нами було проведене опитування серед працівників ЗКО Дніпропетровської області (у 2013-2014 рр.), за результатами якого виявлено, що лише третина працівників вважають достатнім рівень освіти, отриманої ними у ЗВО. Решта – бажають підвищувати рівень своєї освіти та професіоналізму, проте в закладах освіти майже не створено відповідних умов. Такий стан ситуації автоматично вказує на важливість підвищення кваліфікації відповідних фахівців для якісного корекційно-реабілітаційного супроводу дітей з психофізичними вадами розвитку.

Таким чином, у закладах корекційної освіти бажано створити більш сприятливі умови для підвищення кваліфікації та набуття більш високого рівня професіоналізму працівниками. На нашу думку, найбільш вдалим шляхом покращення в цьому напрямку може стати формування багаторівневої системи професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації, професійної майстерності та професіоналізму працівників ЗКО (табл. 1).

Таблиця 1.

Система професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації

працівників ЗЗО

Етапи системи	Форми і методи надання освітніх послуг	Обсяг набуття освіти	Тривалість набуття освіти
Перший (базовий)	Заклади вищої освіти регіону	Отримання додаткової освіти в потрібному напрямку спеціалізації з отриманням відповідного диплома про закінчення ЗВО та набуття відповідної спеціальності	Від 1,5 до 4 років залежно від характеру та змісту освіти (бакалавр, магістр)
Другий (офіційне підвищення кваліфікації)	Навчально-курсова перепідготовка, курси підвищення кваліфікації, інші курси різних напрямків освіти	Отримання базових освітніх навичок в потрібному напрямку спеціалізації	Від 1 місяця до 1 року
Третій (самоосвіта, саморозвиток)	Семінари (вебінари), конференції, круглі столи з обміну досвідом, наукові бази в самих ЗЗО, експериментальні майданчики тощо	Отримання конкретних освітніх навичок в межах заданого питання або проблемної ситуації	Від 1 до декількох днів

Тим самим, вказана система починає виконувати роль соціальних стимуляторів у сфері зайнятості працівників ЗЗО, впливаючи на рівень їх конкуренції на ринку праці в розрізі певної професійної спеціалізації.

У процесі дослідження ключових напрямів покращення професіоналізму працівників ЗЗО з'ясовано, що в якості основного джерела здобуття нових освітніх знань, умінь, навичок уже у процесі реалізації професійної діяльності домінують самоосвіта та саморозвиток, які проводяться фахівцями за власні кошти. Проте в ході анкетування було виявлено їх побажання підвищувати свою кваліфікацію хоча б частково за рахунок бюджетних коштів на своєму місці роботи. В цьому напрямі особливої актуальності набуває не тільки комфортне та зручне облаштування приміщень для занять з дітьми, а й створення сприятливих умов працівнику для роботи над самовдосконаленням, над можливістю пошуку та опанування новими прогресивними формами і методами навчання. Для цього бажано облаштувати на робочому місці педагога комп'ютер з підключенням

до мережі Інтернет. Найбільш бюджетним варіантом такої самоосвіти вважається проведення семінарів та тренінгів. Крім того, сьогодні актуальними стають так звані вебінари – семінари, що проводяться дистанційно за допомогою електронних комунікацій та Інтернету. Така ж «економічність» та одночасно ефективність характерна для звичайних інтернет-конференцій.

Можемо долучити до вищенаведеного побажання батьків, отримані в ході проведеного анкетування, які також, на нашу думку, є логічним доповненням до сформованих напрямків удосконалення. Так, ряд респондентів відзначив необхідність запровадження спеціальних технологій та адаптативних технічних засобів навчання, сучасних інформаційно-комунікативних та комп'ютерних технологій, створення спеціалізованої матеріально-технічної бази ЗКО. Вважаємо таке побажання батьків дійсно актуальним, оскільки в сучасному світі інформаційних технологій, коли кожен повноцінний член суспільства не обходиться без мобільного телефона, комп'ютера, Інтернету, соціалізація та соціальна адаптація дітей з особливими потребами буде відбуватися повільніше без можливості освоєння ними цього напрямку діяльності.

До вище наведених не вирішених питань системи спеціальної освіти можна додати проблеми сім'ї: забезпечення необхідною фінансовою підтримкою, житловими умовами, оволодіння навичками догляду та навчання дитини, вирішення емоційних проблем, подолання соціальної ізоляції [20, с. 7].

Одним з численних побажань батьків, виявлених в ході анкетування, було саме покращення роботи з батьками: частіше надавати консультації в питаннях виховання дітей – інвалідів, проводити майстер-класи і відкриті уроки, ввести консультації психолога для батьків, формувати колектив батьків у межах класу і школи.

Важливим кроком на шляху покращення співпраці батьків і педагогів ЗКО могло б стати створення так званих сімейно-педагогічних комплексів (СПК). Такі об'єднання вбачаються нами як організована взаємодія батьків і працівників ЗКО навколо окремої дитини або групи дітей в напрямку створення найбільш сприятливого оточуючого соціального середовища в місцях взаємодії дитини з

іншими членами суспільства.

На нашу думку, в основі створення та функціонування СПК повинні бути такі принципи:

- стимулювання батьків до набуття нових і поліпшення уже набутих навичок виховання, навчання і розвитку дитини з особливими потребами;
- відвідування батьками занять дитини в ЗКО з метою вивчення досвіду колективу закладу із взаємодії з дитиною, способів і методів навчально-виховного впливу на неї;
- створення колективом ЗКО періодичних занять з батьками в плані донесення до них передових психолого-педагогічних технологій, навчання їх поведінці з дитиною в домашніх умовах, яка б сприяла кращій соціалізації та соціальній адаптації дитини в оточуючому соціальному середовищі;
- підготовка для батьків інформації в друкованому або електронному вигляді щодо правильної поведінки з дітьми вдома, щоб батьки, які не змогли відвідати заняття, також долучались до взаємодії в межах СПК;
- дотримання батьками рекомендацій колективу ЗКО в домашніх умовах;
- створення батьками «скриньки побажань» в роботі колективу ЗКО з метою встановлення двобічної взаємодії та обміну інформацією.

Найголовніша задача функціонування таких СПК, на нашу думку, має полягати в безперервності взаємодії та постійному контакті батьків і педагогів. Вважаємо, що пропонована система взаємодії на основі сімейно-педагогічних комплексів спрямована, з одного боку, на формування у педагогів-дефектологів компетентного підходу щодо залучення батьків до навчання і виховання дітей з психофізичними вадами та стратегічного його бачення, з іншого боку значно зростає можливість підвищення рівня соціальної зрілості дітей з особливими освітніми потребами, оскільки відбувається акцентування уваги членів сім'ї на соціальній адаптації та соціалізації дитини, що вирішує глобальні завдання реалізації процесів інноваційно-освітньої інтеграції.

Таким чином, на нашу думку, обравши соціальне питання як основне педагогічне спрямування, а не лише як медичне питання реабілітації, вважаємо

за потрібне зосередити зусилля на розбудові такого освітньо-реабілітаційного механізму, який був би спрямований на розв'язання завдання корекційного навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Необхідно створити таку систему спеціальної освіти, яка б забезпечила комплексний підхід до організації реабілітаційної, корекційно-розвиткової та виховної роботи з метою формування індивідуальних вмінь і навичок дітей, що уможлиблює підвищення якості і зміну стилю їхнього життя, забезпечує нові соціально-статусні позиції у самостійному житті, які згодом допоможуть їм ефективно інтегруватися у соціальному середовищі.

Механізм соціалізації дошкільників з особливими потребами у системі спеціальної освіти

Як відмічалось нами у [21], позитивним моментом інтеграції загальної та спеціальної (корекційної) освіти стало затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. В пояснювальній записці до Концепції зазначається: «Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцій ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами».

Ураховуючи викладені у вказаних нормативних документах аспекти, основними завданнями КЗО в Україні нами виокремлено [21, с. 49-50]:

- 1) формування необхідних умов для розвитку особистості при максимальному використанні її потенційних можливостей;
- 2) забезпечення сутнісної та методичної послідовності на різних ступенях навчання;
- 3) забезпечення розвитку психічних функцій, сенсорних систем, збереження та зміцнення здоров'я дітей;
- 4) формування різних варіантів навчання в межах дошкільної і початкової освіти, основної та середньої школи для різних категорій дітей залежно від їх

потенційних освітніх можливостей;

5) обґрунтування змісту державного, корекційного та дошкільного компонентів базового навчального плану різних типів ЗКО;

6) визначення засобів соціалізації та адаптації дітей, основних принципів корекційного навчання, змісту спеціальних педагогічних технологій;

7) формування інституту сім'ї, надання батькам допомоги та підтримки у вихованні дітей.

Соціальний характер наведених завдань полягає в тому, що їх реалізація сприяє потенційній адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами в оточуюче суспільне середовище, формує комплексну взаємодію держави, освіти, сім'ї та суспільства в цьому напрямку. Зокрема, можна вважати, що подальші освітні процеси дітей з особливими потребами проходять в менш вразливому вигляді, якщо їх соціалізація та соціальна адаптація в середовище здорових дітей відбуваються ще під час шкільного віку (наприклад у формі інклюзивного навчання). За таких умов їх студентське життя та подальша професійна діяльність також будуть носити більш соціально адаптований характер. Крім того, дослідження поведінки студентської молоді, проведене В. Арбеніною та Л. Сокурянською, доводить її більшу толерантність порівняно з іншими віковими верствами населення [22, с. 402].

Крім того, глобалізаційні процеси, що відбуваються сьогодні в системі вітчизняної освіти на шляху до євроінтеграції, на яких наголошує Л. Хижняк, також сприятимуть соціалізації та соціальній адаптації згаданих нами суб'єктів соціальних відносин [23].

Отже, зміни, що вносяться сьогодні в національні стандарти спеціальної освіти, сприяють подоланню стереотипів у розумінні проблем соціалізації дітей з особливими потребами. Основною ідеєю такої освіти стає переоцінка компенсаторно-корекційного навантаження, цілеспрямованого розвитку психофізіологічних процесів, що допомагають підвищити рівень набуття знань, умінь, навичок у дитини та її інтеграції в суспільство. В системі загальної середньої освіти в контексті останніх освітніх стандартів спеціальна освіта

набуває нового статусу та переходить на якісно новий етап свого розвитку.

Не слід також забувати, що корекція є основою єдиної системи спеціальної освіти, що містить у своєму тезаурусі компенсацію як внутрішній процес заміни втрачених функцій та реабілітацію як процес і результат поновлення функцій психофізичного розвитку дітей з особливими потребами.

Складовими компонентами корекційної освіти у праці [24] нами визначено навчання, виховання, корекцію та розвиток. При цьому корекція розглядається як основа навчально-виховної роботи в спеціальній школі, а саме: без цілеспрямованого подолання чи послаблення недоліків розвитку дитини знижується ефективність її навчання й виховання, ускладнюється процес оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками, становлення у неї поведінки, соціалізація особистості та інтеграція в суспільство.

Нами також відмічено, що ключовою особливістю ЗКО порівняно з традиційними можна вважати саме наявність корекційно-розвиткового моменту, який обґрунтовано нами у [24]. Саме від предмета корекції (того, що необхідно виправляти та розвивати у дитини) залежить зміст освітнього компонента. Чим менше потрібно корекційного впливу, тим більше наближеними до загальноосвітніх навчальних планів будуть робочі плани навчально-виховного процесу ЗКО.

Таким чином, корекційно-розвиткова діяльність розглядається нами як основа освітнього процесу у закладі спеціальної освіти, яка здійснюється, з одного боку, методами традиційного навчально-виховного процесу, а з іншого – необхідним рівнем корекційних та підтримуючих зусиль у процесі максимально можливого доведення рівня розвитку дітей з особливими потребами до нормального рівня.

На нашу думку, на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти практично не простежується її соціальної складової, а саме: організації сприятливого соціального середовища для здійснення основних завдань корекційної освіти – адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами.

Слід також зазначити, що результат соціалізації – це соціальний тип

особистості, тобто певний фіксований набір соціальних властивостей особистості, що виявляється у її свідомості та поведінці.

Дитина з особливими потребами неоднозначно сприймається різними членами суспільства, причому не всіма членами адекватно та делікатно. В результаті зв'язки дитини з суспільством в багатьох випадках переходять в розряд неповноцінних, дитина занурюється в себе, не хоче спілкуватись з оточуючими. І навіть у дорослому віці залишається багато комплексів та перешкод на шляху до повноцінного учасника соціуму. Тому в цьому випадку важливим є фактор ефективної взаємодії працівника та вихованця ЗКО на шляху до подолання суспільних та особистісних перешкод у повноцінній суспільній адаптації та соціалізації.

Як зазначалося вище, суб'єктно-суб'єктні відносини відкривають значно більші можливості для отримання певних соціальних результатів від діяльності працівників ЗКО, особливо у дошкільному віці. Зосередження на вихованцеві як на суб'єкті з певним соціальним статусом дозволяє ширше дивитися на його взаємодію з іншими членами суспільства як в межах ЗКО, так і поза ним, більш змістовно оцінювати можливі соціальні результати такої професійної діяльності. І це не випадково, оскільки за такого підходу з'являється можливість по-іншому поглянути на становлення «соціальності» дитини, як на процес ініціативний, адаптивний та ефективний. Відбувається становлення особистих якостей дитини не ізольовано (в рамках рівня її розвитку), а у взаємодії з оточуючим соціальним середовищем.

Соціально-психологічна наука вбачає у застосуванні суб'єктних факторів взаємодії вагомий поворот розвитку і трансформації соціальних процесів, зокрема соціальної взаємодії. Дійсно, через систему різноманітних відносин суб'єктів один з одним проявляється сутність процесів соціалізації та соціальної адаптації. Здатність особистості не тільки залучатись, але й приймати активну участь у побудові різноманітних відносин з оточуючими суб'єктами втілює в собі суб'єктний вимір процесу соціалізації. Це підтверджує і думка відомих дослідників про те, що категорія суб'єкта з'являється там, де виникає потреба

дослідження взаємодії людини зі світом, узгодження та співставлення власних можливостей і цінностей із зовнішніми умовами і обставинами існуючої реальності [25, с. 7; 26, с. 26].

Крім того, в дослідженнях Л. Сокурянської виділяються показники так званої соціальної суб'єктності, зокрема, психологічна готовність індивіда до самостійної діяльності, його теоретична і практична підготовленість до неї, відповідальність за результати, готовність до ризику, здатність впливати на інші соціальні суб'єкти [27, с. 7]. Цей факт ще раз підтверджує важливість суб'єктно-суб'єктної взаємодії в процесі реалізації суспільних відносин.

Таким чином, суб'єктивний характер соціалізації вихованців ЗКО проявляється в моменти узгодження індивідуальних (внутрішньо системних) особливостей функціонування із зовнішніми умовами та факторами суспільного співіснування. Тому, на нашу думку, відносини працівників і вихованців ЗКО мають яскраво-виражений суб'єктно-суб'єктний характер, що певним чином удосконалює їх соціальну взаємодію. По-перше, активніше та повноцінніше проявляються процеси соціальної адаптації та соціалізації; по-друге, з'являється категорія соціальної ефективності, якої не може бути за суб'єктно-об'єктних відносин. На рис. 1 репрезентовано ефективність запропонованого механізму такої суб'єктно-суб'єктної взаємодії.

Отже, наголошуємо на важливості фактора суб'єктності у взаємодії працівника та вихованця ЗКО з метою прискорення та покращення якості процесів соціальної адаптації та соціалізації дітей дошкільного віку.

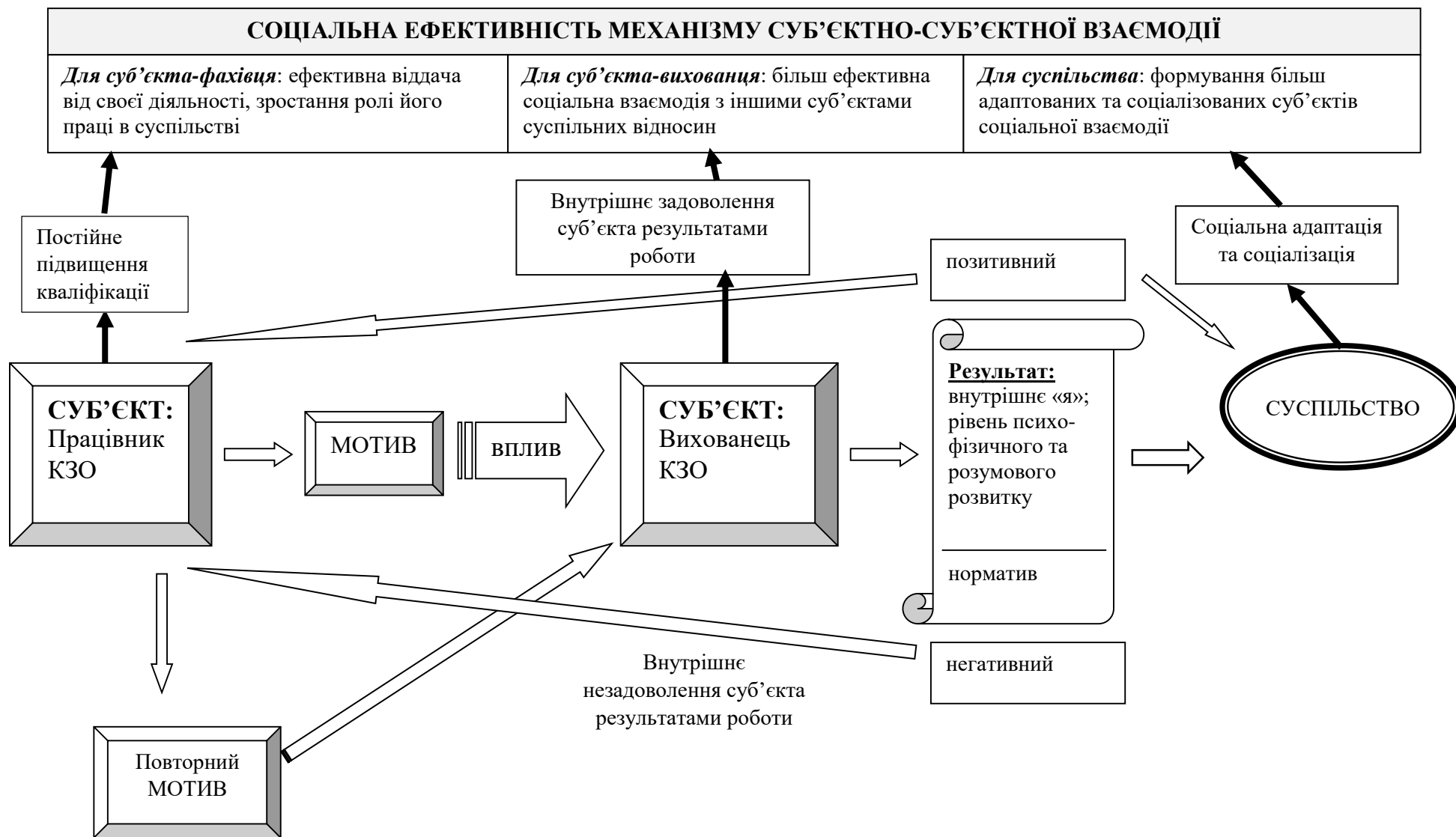


Рис. 1. Механізм суб'єктно-суб'єктної взаємодії працівників і вихованців ЗКО (авторський підхід)

Висновок

Таким чином, сутність соціалізації дітей дошкільного віку може бути визначена як процес їх входження в систему суспільних відносин, результат розвитку дитини як майбутнього універсального суб'єкта діяльності шляхом його багаторівневої взаємодії із суспільством.

Пропонована система взаємодії педагогів і батьків на основі сімейно-педагогічних комплексів спрямована, з одного боку, на формування у педагогів-дефектологів компетентного підходу щодо залучення батьків до навчання і виховання дітей з психофізичними вадами та стратегічного його бачення, з іншого боку значно зростає можливість підвищення рівня соціальної зрілості дітей з особливими освітніми потребами, оскільки відбувається акцентування уваги членів сім'ї на соціальній адаптації та соціалізації дитини, що вирішує глобальні завдання реалізації процесів інноваційно-освітньої інтеграції.

Сформований механізм суб'єктно-суб'єктної взаємодії працівників та вихованців ЗКО дозволяє вивести процес соціалізації останніх на якісно новий рівень.

Загалом же, проведений аналіз наукових поглядів дозволяє сформулювати такі особливості їх соціалізації дітей з особливими потребами у закладі спеціальної дошкільної освіти:

- відбувається набуття дитиною якостей, необхідних для життя і діяльності в суспільстві, залучення до суспільних відносин, формування соціальних ролей тощо;
- формуються умови для більш ефективного психічного, фізичного та розумового розвитку дитини, її становлення як «людини серед людей»;
- реалізується багатоаспектна самокерована соціальна поведінка дитини; відбувається оволодіння елементами людської культури, соціальними нормами та законами;
- відбувається вплив на особистість дитини різними засобами навчально-виховної діяльності шляхом формування соціального «я»;
- отримуються результати соціалізації, які не завжди є бажаними та

очікуваними в певних навчально-виховних умовах (асоціальна поведінка, відчуження особистості від соціуму).

Reference

1. Авраменко О. О. Соціалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE&S21STR=Vnadps_2013_5_3
2. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. Москва : Мысль, 1971. 351 с.
3. Кон И. С. Ребенок и общество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.
4. Левада Ю. А. Собрание сочинений. Москва : Наука, 1970. 344 с.
5. Мудрик А. В. Социализация человека как проблема. *Социальная педагогика*. 2005. № 4. С. 47–57.
6. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Аспект-Пресс, 1996. 376 с.
7. Андриенко Е. В. Социальная психология. Москва : Академия, 2002. 264 с.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии. Москва : Наука, 1984. 446 с.
9. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. Київ : ПК ДСЗУ, 2007. 341 с.
10. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
11. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. 2004. 61 с.
12. Москаленко В. В. Социализация личности. Київ : Вища школа, 1986. 200 с.
13. Литвиненко С. Я., Ямницький В. М. Дитина і середовище: проблеми взаємодії. *Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць*. 2002. Вип. 22. С. 216–219.
14. Мухина В. С. Возрастная психология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 1997. 432 с.
15. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ : Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, 2010. 40 с.

16. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2009. 43 с.

17. Державний стандарт спеціальної освіти: коментар фахівця. Острів знань. URL : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-7555C1542A62/list-BD 57D 40B26>

18. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України №912 від 1.10.2010. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/

19. Соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями. URL : <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12302/>

20. Сім'я і дитина в умовах інклюзивної освіти: методичні поради батькам щодо сімейного супроводу навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату : навч.-метод. посіб. / ред. А. Г. Шевцов, А. В. Романенко, Л. О. Ханзерук, А. В. Чеботарьова ; за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 112 с.

21. Коломоєць Т. Г. Нормативне забезпечення майбутньої соціалізації та соціальної адаптації вихованців корекційних закладів освіти. *Суспільні науки, історія, сучасність і майбутнє* : матер. Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 вересня 2014 р. Київ. : Київська наукова суспільнознавча організація, 2014. С. 48–51.

22. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 520 с.

23. Хижняк Л. М. Державна освітня політика в умовах глобалізації: пошуки оптимальної моделі. *Державне будівництво*. – 2007. – № 1. URL : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-2/index.html>

24. Коломоєць Т. Г. Формування системи спеціальної освіти для дітей з особливими потребами: соціологічний аспект. *Нова парадигма*. 2014. № 123. С. 195-205.

25. Абульханова К. А., Славская А. Н. Предисловие. Бытие и сознание. Человек и мир. / С. Л. Рубинштейн. Москва : Мысль, 2003. С. 6–33.

26. Идея системности в современной психологии. / под ред. В. А. Барабанщикова. Москва : Ин-т психологии РАН, 2005. 496 с.

27. Сокурянська Л. Г. Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра соціол. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології». Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2007. 36 с.