Міністерство освіти і науки України
Запорізький національний університет
Факультет соціальної педагогіки і психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти

**ЮХНО МИХАЙЛО ЛЕОНІДОВИЧ**

# ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ УЯВЛЕНЬ ЩОДО МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

**Магістерська робота**

на здобуття освітнього ступеня ««Магістр» за освітньою програмою
«Логопедія» зі спеціальності
016 «Спеціальна освіта»

**Науковий керівник:**
доктор педагогічних наук,
професор кафедри
соціальної педагогіки
та спеціальної освіти,
професор
***Татьянчикова Ірина Володимирівна***



Запоріжжя – 2024

# ЗМІСТ

ВСТУП…….. 3
РОЗДІЛ 1. Проблема формування уявлень щодо міжособистісних стосунків у загальній та спеціальній педагогіці і психології……..……..……. 9
1.1.Особливості міжособистісних стосунків у колективі школярів з особливими потребами …….….. 9
1.2.Проблема міжособистісних стосунків дітей і батьків …….. 15
1.3.Особливості формування уявлень в учнів щодо сімейних стосунків… 19
1.4.Завдання спеціальної школи з формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів з особливими потребами ……..... 27
Висновки до першого розділу
РОЗДІЛ 2. Особливості уявлень учнів з особливими потребами щодо міжособистісних стосунків …….…….. 31
2.1. Організація та методика констатувального експерименту…….……... 31
2.2. Результати дослідження та їх аналіз…….. 33
Висновки до другого розділу
РОЗДІЛ 3. Корекційно-розвивальна робота з формування в учнів з особливими потребами уявлень щодо міжособистісних стосунків……. 42
3.1. Організація та методика формувального експерименту……. 42
3.2. Результати дослідження та їх аналіз……. 47
3.3. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності формування в учнів з особливими потребами уявлень щодо міжособистісних стосунків…… 55
Висновки до третього розділу
ВИСНОВКИ……. 61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 63
ДОДАТКИ…… 72

# ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Державною національною програмою «Освіта» накреслено перспективи подальшого розвитку всієї системи освіти в країні: визначено стратегічні завдання, пріоритетні напрями реформування освіти та принципи реалізації державної програми в цій галузі. Передбачено «створення можливостей для широкого вибору форм освіти, навчально-виховних заходів, засобів навчання і виховання, які відповідали б освітнім запитам особистості; запровадження варіантного компоненту змісту освіти, диференціацію та індивідуалізацію навчально-виховного процесу» (Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття»).

Програмою передбачено також удосконалення освіти дітей з особливими потребами в системі закладів суспільного виховання, забезпечення їх повноцінної життєдіяльності, соціального захисту, умов для максимальної психофізичної та соціально-трудової реабілітації.

Нова філософія української школи, у тому числі й спеціальної, зростаючі запити суспільства на кваліфіковані кадри, забезпечення особам із психофізичними порушеннями конкурентної спроможності при працевлаштуванні в ринкових умовах обумовлюють необхідність вирішення низки проблем, серед яких не останнє місце посідає проблема формування уявлень, які застосовуються в процесі їх інтеграції у суспільство.

Формування адекватних уявлень у молоді є однією з найважливіших проблем, що постають перед суспільством. Знайти засоби, за допомогою яких можна було б регулювати їхнє становлення в школярів – означає вирішити одне з актуальних завдань виховання. Для цього важливо знати сутність життєвих уявлень молоді, їхні види, показники прояву, механізм становлення, умови і фактори формування.

Спеціальні школи для дітей з психофізичними порушеннями дають учням необхідний обсяг знань, здійснюють формування та розвиток мовлення, забезпечують виховання позитивних рис особистості, надають відповідну трудову підготовку. За роки навчання здійснюється розвиток усіх психічних

процесів і також розширюється діапазон можливостей для працевлаштування випускників, оскільки школа надає старшокласникам певну базову кваліфікацію.

Водночас значна кількість випускників спеціальних шкіл зустрічається із значними труднощами при подальшому виборі виду професійних занять, не усвідомлює достатньою мірою вимог, що стоять перед сучасним працівником, не розуміє ролі загальноосвітньої підготовки і не може адекватно співставити свої можливості із запитами виробництва. Однією з причин такого стану є недостатня сформованість або відсутність адекватних уявлень, якими керується молода людина, вступаючи до самостійного життя, що в свою чергу призводить до величезних моральних і матеріальних збитків як з боку особистості, так і держави.

Отже, перед педагогічною практикою, перед спеціальними закладами освіти все гостріше постає завдання – допомогти учням, які закінчують школу, орієнтуватися в оточуючий їх соціальній дійсності, сприяти визначенню ними уявлень, які забезпечать інтеграцію у суспільство на основі максимального використання індивідуальних можливостей кожного учня відповідно до перспектив суспільного розвитку.

Аналіз літератури показує, що в загальній педагогіці та психології проблемі життєвих уявлень та відповідного планування присвячено ряд досліджень (В.Бочелюк [7], Н.Володарська [11], Є.Головаха [17], О.Гріньова [19], А.Коваленко [30], С.Максименко [40], Л.Орбан-Лембрик [48], В.Панок [51], Н.Панчук [52], Ж.Петрочко [12], І.Самоненко [58], М.Семиліт [59], А.Солодка [61] та ін.).

Відомо, що життєві уявлення – це сукупність цілей і завдань на майбутнє, що є засобом і результатом усвідомлення особистістю потреб, можливостей і співвіднесення їх із суспільними вимогами.

Життєві уявлення охоплюють різні сфери життєдіяльності. При цьому важливими є життєві уявлення щодо міжособистісних стосунків.

Проблема формування міжособистісних уявлень залишається особливо актуальною в спеціальній педагогіці, оскільки від їхнього формування залежить, наскільки старшокласники з особливими потребами зможуть «...пристосуватися до існуючих у суспільстві вимог і критеріїв за рахунок присвоєння їм норм і цінностей даного суспільства» (Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» від 1.03.2006р.).

Класик олігофренопедагогики Є. Сеген писав, що розумово відстала дитина, що не пройшла школи спеціального навчання нічого «не знає», «не може», і «не хоче», тобто в неї відсутні духовні інтереси і потреби. У таких дітей украй мало розвита допитливість, мало виражені спонукання до здійснення нових видів діяльності. Унаслідок слабкості або збудливості підкіркових утворень головного мозку спостерігається підвищене розгальмування процесів. Усе це говорить про те, що у такої дитини відбувається дисгармонічний розвиток потреб. Цей непропорційний розвиток потреб являє собою ключ до розуміння особливостей і труднощів розвитку особистості дітей з особливими потребами. Усі ці фактори без винятку впливають на формування життєвих уявлень школяра.

Особлива гострота цього питання у відношенні учнів спеціальної школи очевидна. Ці випускники можуть стати повноцінними і корисними членами суспільства. Втім, трапляється, що внаслідок поганого орієнтування в оточуючих людях і обставинах, а також під впливом інших факторів вони починають свій життєвий шлях невдало. Унаслідок цього, якщо школяр не враховує розумні потреби, можливості і суспільні вимоги, то його життєві уявлення перетворюються у фантазію, не правильно формуються. Отже, спеціальна школа, у якій навчається дитина з особливими потребами, повинна проводити корекційну роботу з формування цих уявлень. Як показують дані ряду досліджень, у спеціальних закладах освіти України ведеться робота щодо соціальної реабілітації й адаптації до середовища школярів, утім, ця робота не завжди є цілеспрямованою і систематичною. У зв'язку з тим, що істотний вплив

на розвиток особистості має формування її спрямованості, необхідно формувати в учнів передусім відповідних інтересів, потреб, нахилів, устремлінь.

В.Засенко [25], В. Липа [38], Г.Мустафаєв [47], А. Раку [56] В. Синьов [60], І.Татьянчикова [71] констатують факти значних труднощів щодо орієнтування школярів із психофізичними порушеннями у зазначених сферах і відносять їх до таких, котрі вимагають соціальних корекційно-виховних зусиль, оскільки недостатня сформованість життєвих уявлень в учнів щодо міжособистісних стосунків негативно позначається на їх підготовці до самостійного життя та їхньої інтеграції в суспільство, соціалізації взагалі.

Відтак, зазначена проблема є актуальною і вимагає відповідного розв'язання, що й обумовило вибір теми нашого дослідження: **«Формування в учнів з особливими потребами уявлень щодо міжособистісних стосунків у процесі їхньої соціалізації».**

**Мета дослідження** – підвищити ефективність підготовки учнів старших класів спеціальної школи до самостійного життя шляхом визначення педагогічних умов і корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в системі позакласної виховної роботи в процесі їхньої соціалізації.

Відповідно до мети дослідження поставлено наступні **завдання:**

1. Вивчити стан проблеми в психолого-педагогічній літературі.
2. Визначити сутність та структуру уявлень щодо міжособистісних стосунків.
3. Вивчити особливості уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів старших класів спеціальної школи.
4. Розробити систему позакласної виховної роботи з формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів старших класів спеціальної школи.
5. Запропонувати методичні рекомендації практичним працівникам спеціальних загальноосвітніх шкіл щодо підвищення ефективності

формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів спеціальної школи.

**Об'єкт дослідження –** процес формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів старших класів спеціальної школи.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови та методичні засоби формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів старших класів спеціальної школи у позакласній виховній роботі в процесі їхньої соціалізації.

Для розв'язання зазначених завдань використовувались **методи** дослідження: аналіз соціологічної, загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури; вивчення продуктів діяльності учнів; спостереження; бесіда; опитування (інтерв'ю, анкетування); вивчення шкільної документації; вивчення передового педагогічного досвіду; констатувальний і формувальний експеримент; якісний та кількісний аналіз результатів методом математичної статистики.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідною роботою було охоплено 40 учнів 8-9 класів спеціальної школи, 10 вчителів Комунального закладу «Школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради, 20 батьків учнів (он-лайн).

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає у тому що:

– розроблено методичні рекомендації щодо підвищення ефективності формування в учнів спеціальної школи уявлень щодо міжособистісних стосунків в процесі їхньої соціалізації;

– експериментальним шляхом досліджено особливості та формування в учнів старших класів спеціальної школи щодо міжособистісних стосунків.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає у запровадженні новітніх підходів і сучасних технологій корекційно-розвивальної роботи щодо формування в учнів з особливими потребами уявлень щодо міжособистісних стосунків; отримані результати дають підстави обґрунтовано підходить до

вдосконалення виховної роботи учнів спеціальних шкіл у плані формування в них уявлень щодо міжособистісних стосунків, необхідних для подальшого самовизначення; отримані дані щодо особливостей формування в учнів уявлень щодо міжособистісних стосунків можуть використовуватися у навчальному процесі спеціальних загальноосвітніх шкіл з метою підвищення ефективності педагогічної роботи зі школярами у зазначеному напрямі.

**Результати дослідження** впроваджено у практичну діяльність Комунального закладу «Школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради.

**Структура та обсяг магістерської роботи**. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (82 найменування).

Робота містить 9 таблиць на 4 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 73 сторінки, основний текст викладено на 62 сторінках.

# РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ЩОДО МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ЗАГАЛЬНІЙ ТА СПЕЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ І ПСИХОЛОГІЇ

## 1.1. Особливості міжособистісних стосунків у колективі школярів з особливими потребами

Життєві уявлення розглядаються як психологічне утворення, що характеризується спрямованістю особистості. Вони складають детермінанту соціальної активності людини, найважливіший фактор формування її життєвих установок. Стрижнем життєвих уявлень є планування своєї майбутньої життєдіяльності. Так, одні автори, з життєвими уявленнями зв'язують вибір професії (Ю. Бистрова [4], В. Бондар [6], А. Висоцька [9], С. Головаха [17], Т. Кравченко [34], В. Левицький [37] та ін.), інші – загальне представлення цілей і задач на майбутнє (В. Войтко [13], Н. Головатий [16], Е. Головаха [17], П. Горностай [18], Н. Заверико [23], В. Засенко [26], Н. Лавриченко [36], Ж. Петрочко [12], В. Синьов [60], І. Татьянчикова [71], О. Хохліна [78] та ін.).

Вибір професії, професійна діяльність – лише одна зі сторін життєдіяльності. Життєві уявлення розглядаються як конкретна модель подальшого життя людини, у якій знаходять місце, як і професійна, так і непрофесійна сфери, зв'язані з ними інтереси, уявлення про способи життя і місце в них, конкретні моральні зв'язки і т.ін.

Аналіз літератури показує, що сенситивним періодом для формування життєвих інтересів є юнацький вік школяра. Життєві уявлення розглядаються як явища, що узагальнюють різні складові частини самореалізації особистості, а саме: орієнтації щодо професійної діяльності, міжособистісних стосунків, матеріально-побутового благополуччя і непрофесійної сфери життєдіяльності.

У психолого-педагогічних дослідженнях вивчення питань про життєве планування людини в різних видах життєдіяльності здійснюється в зв'язку з виявленням шляхів і способів, за допомогою яких особистість має намір досягти

намічених цілей (В. Засенко [26], Г. Мустафаєв [47], В. Синьов [60], І. Татьянчикова [71], О. Хохліна [78].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в спеціальній педагогіці проведене широке коло досліджень, у яких розглядаються питання, пов'язані з проблемою становлення життєвих уявлень в учнів з особливими потребами. Це дослідження в області трудового навчання і виховання учнів спеціальної школи (Ю. Бистрова [4], В. Бондар [5], О. Хохліна [79] та ін.); їхній трудовій адаптації і профорієнтації (В. Бондар [6], А. Висоцька [10], Г. Мерсіянова [45] та ін.); соціальної інтеграції, підготовки учнів до самостійного життя (В. Засенко [26], В. Липа [38], В. Синьов [38], А. Раку [56], І. Татьянчикова [76]). Матеріали цих досліджень приводять переконливі доводи, що розв’язання проблеми формування життєвих уявлень значною мірою залежить від педагогічних питань, а саме: визначення особливостей спеціальної організації навчання і виховання школярів з особливими потребами, підготовки їх до праці і самостійного життя, тобто соціалізації взагалі.

Одним з аспектів життєвих уявлень є уявлення про міжособистісні стосунки, в які входять сімейні стосунки і стосунки між людьми (друзями, товаришами, сусідами і т. ін.). І саме від того, наскільки адекватні ці уявлення, сформовані ці відносини у дітей з особливими потребами, залежить рівень їхньої адаптації в навколишній дійсності, якість інтеграції в суспільство.

Відомо, що особистість, реалізуючи свою соціальну сутність, протягом життя безпосередньо спілкується з людьми. Це спілкування відбувається в контактних групах: малої, первинної, умовної, реальної, формальної, неформальної, референтної. Контакти можуть бути різного роду: по емоційним відносинам, діловим зв'язкам, інтересам, способу виконання завдання й ін.

«Шкільні товариші – кращі вихователі, чим батьки, тому що вони безжалісні» – Андре Моруа.

Безумовно: шкільний клас – найважливіша група приналежності старшокласника. Учнівський колектив, констатує А. Коваленко – є своєрідним явищем. З одного боку, це функція педагогічних зусиль дорослих, тому що

проектується дорослими і розвивається під їх прямими і непрямими, безпосередніми або опосередкованими впливами. З іншого боку, він – явище, яке спонтанно розвивається, тому що діти мають потребу в спілкуванні й вступають у спілкування не тільки по встановленим дорослими рецептам [30].

Будь-який шкільний клас, пише Т. Кравченко, диференціюється на групи і підгрупи. По-перше, існує соціальне розшарування, особливо помітне у великих містах, що з'являється як у нерівності матеріальних можливостей, так і в характері життєвих планів, рівні домагань і способів їхньої реалізації. По-друге, складається ієрархія, заснована на офіційному статусі учнів, їхній навчальній успішності або приналежності до «активу». По-третє, відбувається диференціація авторитетів, статусів і престижу на основі неофіційних цінностей, прийнятих у самому учнівському середовищі. Як показують соціометричні дослідження автора, більш різкою стає різниця в положенні «зірок», «пасивних», або «ізольованих» [34]. Чим би не визначався статус старшокласника в колективі, він впливає на його поводження і самосвідомість.

О. Панагушина [50] виділяє такі юнацькі групи й об'єднання по декількох параметрах, наприклад, по їхньому юридичному статусу і місцю в соціальній системі:

– офіційні, тобто визнані суспільством, і неофіційні, існуючі як би самі по собі;

– організовані, керовані дорослими;

– інституціонализовані, що мають деяку організаційну структуру і членство.

По їхньому соціально-психологічному статусу вони поділяються на групи приналежності, у яких індивід знаходиться реально, будь то шкільний клас або дружня компанія, і референтні групи, до яких особистість не належить, але на які думкою орієнтується і з думкою яких співвідносить своє поводження і самооцінку. По чисельності вони поділяються на великі і малі, у яких взаємини є особистими. Юнацькі групи включають такі ознаки, як вік, стать і соціальний склад. По ступені стабільності, тривалості існування групи можуть бути

постійними, тимчасовими, ефемерними, одноразовими, випадковими. По соціально-просторовій локалізації вони можуть бути внутрішньо шкільними, позашкільними, двірськими, вуличними і т. ін. По своїм цілям і функціям вони можуть бути монофункціональними або поліфункціональними. По типу лідерства вони можуть бути демократичними або авторитарними. По ідейно-політичній спрямованості вони можуть бути просоціальними, асоціальними, антисоціальними.

Слід зазначити, учні з особливими потребами так само, як і школярі без вад розвитку, в процесі спілкування і під час навчальної діяльності вступають у контакти з однолітками.

Дослідженнями шкільного колективу учнів з особливими потребами займалися: А. Висоцька [9], А. Капська [29], А. Колупаєва [31], О. Конюх [33], Т. Кункевич [35]. Суттєвий внесок у дослідження цієї проблеми зробила І. Матющенко [43].

Результати проведених досліджень щодо міжособистісних стосунків у колективах старших класів спеціальних шкіл дали можливість з'ясувати як виникають і розвиваються ці відносини, який їхній вплив на формування особистості школяра.

Отримані результати показують, що в колективі класу спеціальної школи діють соціально-психологічні закономірності, загальні для зазначених категорій дітей. Загальною є структура міжособистісних стосунків, що складається з двох підструктур: ділових і особистих стосунків. Загальним є і те, що в системі особистих стосунків у тих і інших колективах установлена диференціація учнів по їхньому положенню на найбільше «популярних», «відданих», «зневажених», «ізольованих». Особливості, характерні для міжособистісних відносин дітей з психофізичними порушеннями, обумовлено цілим рядом факторів, а саме: віком учнів, рівнем їхнього розумового розвитку, своєрідністю структури дефекту.

І. Матющенко вважає, що більшість учнів 8-11 класів спеціальної школи все ще не розуміють свого положення в класному колективі [43]. У них вибірне,

диференційоване відношення виникає набагато пізніше, з великими труднощами. Вочевидь, старші класи є переломними у формуванні системи міжособистісних стосунків у колективі. В учнів з'являється уявлення про своє положення в колективі і більш правильна оцінка цього положення.

Вирішальну роль у формуванні критеріїв позитивного або негативного відношення дітей один до одного в старшому шкільному віці грають вимоги, що висуває вчитель у процесі навчально-виховної роботи в класі. Положення дитини в колективі прямо залежить від оцінок учителя.

Частина школярів пояснює вибір товариша привабливими рисами його особистості («веселий», «чесний», «сміливий»). Мотивами негативного відношення учнів один до одного можуть бути такі риси характеру, як дратівливість, неохайність, нечесність. Установлено, що моральні мотиви більш характерні для вибору товаришів у тих класах, де краще організована виховна робота. Доведено, що більш складно розвиваються міжособистісні, ділові й особисті стосунки в учнів 5-7 класів спеціальної школи в так званий перехідний період. Установлено, що в них більш чітко виявляється розподіл колективу на підгрупи залежно від їхніх симпатій і антипатій. При цьому кількість учнів, які потрапили в підгрупу, що займає саме несприятливе положення в колективі класу, у спеціальній школі більше, ніж у загальноосвітній. Це можна пояснити тим, що у дітей з особливими потребами виявляється менш стримане відношення до якостей особистості, унаслідок чого вони дають одноліткам загальну оцінку: «гарний», «поганий».

Якщо соціометричний статус більшої частини учнів 1-4 класів спеціальної школи є нестабільним, то учні 5-9 класів у більшості випадків тривалий час зберігають своє положення.

В учнів старших класів спеціальної школи мотиви вибору товариша більш усвідомлені. На перший план виступають гарне поводження, уміння оказати допомогу. Гарна успішність не є сама по собі важливим фактором, що визначає сприятливе положення учня в колективі. Школярі готові вибачити своєму

однокласникові також і який-небудь фізичний недолік, якщо риси його характеру привабливі. Дослідженням О. Гаврилова [14] встановлено, що третина учнів старших класів спеціальної школи дружить з учнями загальноосвітньої школи. З цього приводу Л. Виготський зазначав, що для всякої дитини корисно перебування і спілкування з дітьми, різними по своєму розумовому рівню: в одних він черпає, іншим дає. Діти з особливими потребами не повинні заминатися у своєму середовищі, ізолюватися від учнів загальноосвітньої школи.

За даними І. Татьянчикової [71], з характерних рис, що визначають достатнє положення в колективі, у старшокласників з психофізичними порушеннями є: активність, товариськість, самостійність, рівний характер, фізична сила, гарні трудові уміння і навички.

У дослідженнях міжособистісних стосунків підлітків з особливими потребами виявлено, що офіційна структура колективу не збігається зі структурою особистих стосунків. Тенденція до розподілення ділових і особистих стосунків, що намітилася в колективі учнів спеціальної школи до кінця молодшого шкільного віку, зберігається й в старших класах, стаючи характерною рисою взаємин у їхньому середовищі.

Отже, одна з найважливіших задач учителя спеціальної школи – формувати і розвивати колективні відносини. Для цього йому необхідно встановити, яке положення займає кожен учень у колективі. Цінну інформацію можна одержати, скориставшись соціометричними методами.

Перший варіант – «Вибір товариша по парті». Учитель звертається до дітей: «Напишіть на листі папера спочатку прізвище того однокласника, з ким би ви хотіли сидіти в першу чергу, потім прізвище того, з ким би ви бажали сидіти, якщо з першим не вийде, потім прізвище того, з ким би ви сиділи, якщо не удасться вас посадити ні з першим, ні з другим».

Наступним варіантом подібного соціометричного експерименту може бути тест «Вибір у дії». У цьому варіанті більш об'єктивно виявляються симпатії й антипатії однолітків один до одного, зникають утилітарні мотиви. Дітям пропонується 3 листівки покласти будь-яким трьом учням класу. Виграє той

учень, у якого листівок буде більше, ніж в інших. Це завдання проробляє кожен учень [30].

Для якісного аналізу даних, отриманих за допомогою соціометричних методів, може бути корисним матеріал творів: «Моя подруга», «Мій товариш», «Дружба в нашому класі».

Однією з найважливіших умов ефективного розвитку позитивних колективних взаємин у спеціальній школі, є особистий приклад вчителя, при якому сам педагог може стати членом групи, її лідером не тільки в справах, але й в особистих відносинах.

Отже, можна виділити наступні шляхи формування позитивних взаємин у колективі:

– навчання структурі особистих взаємин;

– вивчення ставлення членів колективу до вимог учителя;

– роз'яснення всім членам колективу цілей існування колективу;

– формування і закріплення позитивних моральних норм у колективі;

– приведення у відповідність структури ділових і особистих відносин;

– організація єдиної, значущої для всіх колективної діяльності;

– вивчення рейтингу членів колективу, робота з активом;

– вивчення аутсайдерів колективу, тобто учнів, які займають несприятливе положення в колективі;

– оптимізація соціометричного статусу кожного учня.

Отже, перед спеціальною школою постає гостро не тільки проблема взаємин підлітків в учнівському колективі, але і пошук оптимальних шляхів створення стабільних і довірливих відносин між дітьми та їх батьками. Це питання розглядається у наступному підрозділі.

## 1.2. Проблема міжособистісних стосунків дітей і батьків

Одним з головних аспектів нашого дослідження було з'ясування несприятливих сімейних умов, характерних для більшості підлітків з особливими потребами. Відомо, що на долю підлітків і юнаків сильно впливає склад родини і характер взаємин між її членами. Існує кілька автономних психологічних механізмів, за допомогою яких батьки впливають на своїх дітей: підкріплення, ідентифікація і розуміння. Е. Сичова вважає, що необхідна рольова взаємообумовленість та психологічна протидія. Разом з тим, досить важливим стає емоційний тон сімейних взаємин і переважний у родині тип контролю і дисципліни [64].

В очах дитини мати і батько виступає в декількох «іпостасях»: як джерело емоційного тепла і підтримки; як влада, директивна інстанція, розпорядник благ, покарань і заохочень; як зразок, приклад для наслідування, утілення мудрості й кращих людських якостей; як старший друг і порадник.

Між тим, підлітковий вік дитини стає періодом її емансипації від батьків: емоційної, поведінкової та нормативної. Тому найбільш важливо батькам у цей період дотримуватись демократичного стилю виховання: завжди пояснювати мотиви своїх вимог; використовувати владу в міру необхідності; у дитині цінувати як слухняність, так і незалежність; встановлювати правила і твердо провадити їх у життя; прислухатися до думок дитини, але не виходити тільки з її бажань.

Слід зазначити, якщо дитина зростає в неблагополучній родині, порушуються всі зв'язки між батьками і дітьми. Виховання цілком спотворюється або стає відсутнім. Сімейні відносини формуються неправильно і згодом загострюються. Але, що саме головне, родина не вкладає в дитину ні гарних рис особистості, ні характеру, а з часом призводить до «виховання» девіантної особистості. Девіантне поводження – це система вчинків, що відхиляється від загальноприйнятої норми, будь то норма психічного здоров'я, права, культури або моралі. Саме тому юнацький вік особливо являє собою групу підвищеного ризику.

Як зауважує А. Висоцька, погана успішність, конфлікти із вчителями або напружені стосунки з однокласниками головним чином залежать від соціальної ситуації або від психічних порушень у самого старшокласника [9].

Між тим, найбільшу схильність до злочинного поводження виявляється у 16-18-літніх юнаків. Більшість підлітків живе в неблагополучних родинах, що, у свою чергу, пов'язано з поганими житловими і матеріальними умовами, напруженими стосунками між членами родини і низькою турботою про виховання дітей; характерні риси цих підлітків – хронічна неуспішність, виокремлення від шкільного колективу і погані взаємини з учителями.

За спостереженнями психіатрів і кримінологів, серед неповнолітніх досить багато людей, що, хоча і є осудними, мають визначені відхилення від норми. Наприклад, за даними В. Бочелюк, яка вивчала протягом декілька років неповнолітніх злочинців, 60% мають певні відхилення в психіці. Серед психічно здорових юнаків злочинність у 1,7-2 рази нижче, ніж у дітей з особливими потребами, і в 15-16 разів нижче, ніж у психопатів. За даними автора, криміногенні та слабкі родини дають 30-40 % злочинців [7].

Замість абстрактного поняття «благополучних» і «неблагополучних» родин соціологи і кримінологи розрізняють родини з різним виховним потенціалом. Е. Сичова виділяє за цією ознакою 10 типів родин:

1) виховно-сильні, частина всіх обстежених родин складає 15-20 %, де виховні обставини близькі до оптимальних. Головна ознака – достатня моральна атмосфера родини в цілому;

2) виховно-стійкі (35-40 %) – створює в цілому сприятливі можливості для виховання, а виникаючі в родині труднощі переборюються, наприклад, за допомогою школи;

3) виховно-хитливі (10%). Характерна неправильна педагогічна позиція батьків, що проте вирівнюється завдяки порівняно високому загальному виховному потенціалові родини;

4) виховно-слабкі з утратою контакту з дітьми і контролю над ними

(15-20 %) – батьки по різних причинах не в змозі правильно виховувати дітей, утратили контроль над ними, уступивши свій вплив суспільству однолітків;

5) виховно-слабкі з постійно конфліктною атмосферою;

6) виховно-слабкі з агресивно-негативною атмосферою;

7) маргінальні: з алкогольною, сексуальною деморалізацією і т. ін.;

8) правопорушницькі;

9) злочинні;

10) психічно обтяжені.

Усі ці типи (10-15 %) є негативними, а то і криміногенними. Ризик правопорушень неповнолітніх, що виховуються в обстановці постійних і гострих конфліктів і психічно обтяжених родинах, у 4-5 разів вище, а в родинах, де панують агресивність і жорстокість, у 9-10 разів вище, ніж у тих, хто росте в педагогічно сильних і стійких родинах. Справа не тільки в бездоглядності, але й у тому, що діти сприймають поводження старших членів родини як нормальне, звичайне, емоційно ототожнюються з батьками і відтворюють стереотипи їхнього поводження, не задумуючись над тим, наскільки вони правильні з погляду суспільства. Не можна не сказати про алкоголізм у родинах.

Неможливо ігнорувати весь той руйнівний вплив на дитину, що робить неблагополучна родина. Відомо, що через погані обставини в родині і неправильне виховання, діти страждають різними психічними розладами. Тому родинам, де постійно відбуваються сварки, конфлікти, є нерозуміння одного одним, егоїзм і деспотизм, необхідно зрозуміти, який негативний вплив це відбиває на їхню дитину, які серйозні наслідки залишаються в душі дитини [64].

Діти в цих родинах сприймають негативний досвід, отриманий від батьків, як норму, і тому свої сімейні стосунки і стосунки з друзями, вибудовують відповідно до них, за батьківськими зразками.

Ось чому так гостро постає проблема формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів з особливими потребами.

## 1.3. Особливості формування уявлень в учнів щодо сімейних стосунків

Проблема сімейних уявлень, їх становлення і формування привертає увагу значного кола дефектологів, які вказують на їх значення для подальшого самостійного життя осіб з особливими потребами та їхньої інтеграції в суспільство, соціалізації взагалі [9, 10, 12, 14, 25, 29, 31, 35, 38, 46, 47, 54, 56, 73, 74].

Сучасне положення такої соціальної структури суспільства, як родина, залишає бажати кращого. За даними соціологічних досліджень, кількість розводів у кілька разів перевищує кількість створюваних шлюбів.

У суспільстві відбувається швидка переоцінка цінностей, руйнуються старі і створюються нові погляди як на шлюб, так і на життя в цілому. Також встановлено значний вплив на родину культурного та соціально-економічного розвитку суспільства.

У цій ситуації для багатьох людей, а особливо для молоді, побудова благополучного сімейного життя є суттєвою проблемою. У сучасної молоді уявлення про шлюб значно перекручені або недостатньо продумані і розплановані. Тому тема шлюбу і родини є актуальною соціальною проблемою. Особливо гостро встає ця проблема перед старшокласниками з особливими потребами.

Слід зазначити, що сучасній родині присвячено психолого-педагогічні дослідження А. Висоцької [9, 10], О. Гаврилова [14], Е. Головахи [17], П. Горностая [18], А. Раку [56] та ін. Так, у праці П. Горностая [18] розглядається тема розвитку віково-статевих властивостей індивіда в онтогенезі особистості.

Проблемі вивчення ролі статевих відмінностей у соціогенезі й онтогенезі присвячено дослідження, що аналізують прояви статевих відмінностей у поводженні людей, темпераменті, виборі професії, розвитку культури, диференціації соціальних ролей, формуванні самосвідомості особистості й т. ін. Стать індивіда – це передумова розвитку психологічної статі особистості.

Одружуються з різними поглядами, характерами, звичками, способом життя. Невміння пристосовуватися одне до одного в шлюбі стає корінем зла багатьох проблем.

Статеве дозрівання – центральний психофізіологічний процес підліткового і юнацького віку. Саме в цьому віці виявляється тяга до протилежної статі, а також відбувається становлення уявлень щодо створення своєї родини. Поводження підлітків і юнаків у цей період залежить від того, як вони уявляють свою статеву роль.

Психосексуальний розвиток і взаємовідносини між людьми різної статі розглядаються в роботах С. Миронової [46]. Поряд зі справжніми захопленнями у взаєминах юнаків і дівчат багато надуманого. Закоханість, залицяння, перше побачення важливі не тільки і стільки самі по собі, як відповідь на власну внутрішню потребу старшокласника, скільки як визначені соціальні символи, знаки подорослішання. Юнак чекає, коли він нарешті покохає. Якщо ця подія запізнюється, він нервує, іноді намагається замінити справжнє захоплення надуманим і т. ін.

Ігровий характер підліткових залицянь очевидний. Але і для старшокласників власні переживання, сприймані у світлі стереотипної ролі, спочатку іноді важливіше, ніж об'єкт прихильності.

Звідси постійний огляд на думку однолітків щодо власної статі, хвастощі дійсними, а частіше – псевдо перемогами і т. ін. Закоханість часто нагадує епідемію: варто з'явитися в класі одній парі, як закохуються усі. Об'єкти захоплень також нерідко викликають інтерес багатьох.

Як суб'єктивні очікування, так і регулюючі взаємини юнаків і дівчат, нормативні розпорядження є також неоднозначними і суперечливими. Юнацька мрія про кохання відображає насамперед спрагу емоційного контакту, розуміння, щиросердечної близькості. У сучасному суспільстві сегрегація статі виражена менш різко і здійснюється стихійно самими дітьми. Проте, вона існує, створюючи визначену психологічну дистанцію між хлопчиками і дівчатами, перебороти яку не так просто. Психологічна близькість на початку легше

досягається з людиною власної статі, з яким підлітка зв'язує широке коло загальних значущих переживань.

За даними Е. Сичової, при відповідях на питання: «Кого б ви хотіли мати своїм другом – юнака або дівчину?» – частина дівчат обирають, в якості ідеального друга, особу протилежної статі. Цей показник у дівчат вище, ніж у хлопців [64]. Це зв'язано, передусім, не тільки з різницею в темпах дозрівання, але і з тим, що юнаки суворіше, ніж дівчата, розмежовують кохання і дружбу. Потреба в дружбі з людиною протилежної статі виражає, по суті, потребу в коханні. Друзів протилежної статі в старшокласників значно менше, ніж друзів своєї статі. Співвідношення дружби і любові представляє в юності складну проблему. З одного боку, ці стосунки здаються більш-менш альтернативними. За даними автора, юнаки-дев'ятикласники, які орієнтовані на широке групове спілкування, як правило, не обирають, як ідеального друга, дівчину й у першому колі їхнього реального спілкування переважають юнаки.

Взаємини юнаків і дівчат пов’язані з безліччю моральних проблем. Старшокласники гостро потребують допомоги старших, насамперед батьків і вчителів. Незважаючи на демократизацію і спрощення взаємин між юнаками і дівчатами, вони зовсім не так елементарні. Характерно, що велика частина питань, що задаються підлітками, стосується не тільки психофізіології статевого життя, усієї складності якої вони не усвідомлюють, скільки й нормативної сторони: як треба поводитися в ситуації залицяння, наприклад, під час побачення.

Хочеться відзначити, що підліткам найчастіше властиві «маніакальні» захоплення, тобто ірраціональна любов – одержимість, якій притаманні невпевниність і залежність від об'єкта захоплення. Головним для юнака стає питання: де ж любов, а де захоплення? Важливу роль у любовних відносинах грають уявлення про те, якою повинна бути кохана людина, що служить еталоном її вибору. На цю точку зору у соціальній психології маються три гіпотези.

Відповідно до першої гіпотези, ідеальний образ коханого передує виборові реального об'єкта, спонукуючи особистість шукати того, хто б максимально відповідав цьому образові. Ідеальний образ коханого, особливо в молодих, недосвідчених людей, здебільшого досить розпливчастий і містить багато нереальних, завищених або несуттєвих вимог, тоді як деякі дуже важливі якості суцільно і поруч не усвідомлюються, їхнє значення проясняється лише в практичному досвіді шлюбу.

Друга гіпотеза виводить «романтичні цінності» з несвідомої ідеалізації предмета любові, якому приписуються бажані риси, незалежно від того, який він насправді. Втім, цілком зводити романтичне кохання до ідеалізації також невірно. Тобто, приписувані коханій людині достоїнства, яких у неї не знаходять навколишні, не завжди є помилковими.

Третя гіпотеза, навпаки, затверджує, що не ідеальні образи визначають вибір коханого, а властивості реального, вже обраного об'єкта обумовлюють зміст ідеалу. Цілком ймовірно, усі три гіпотези мають під собою певні підстави.

Підготовка до шлюбу і сімейного життя завжди була однією з головних задач юнацького віку. Створення родини, це не тільки щастя. Незрілість людських взаємин і небажання розуміти одне одного часом призводять до розпаду створеної родини.

Особливості цієї незрілості, зауважує О. Головаха, слід шукати в відсутності культури спілкування, що провокує конфлікти. За даними соціологів, цим страждають три чверті родин. Конфлікти, підкреслює автор, виникають на «рівному місці», через елементарне нерозуміння психології і низкою культури спілкування. Наприклад, грубою помилкою є критика одне одного в присутності інших людей, що призводить до серйозних сварок [17].

Від невміння спілкуватися особливо страждають молоді родини. Кожен, чоловік або жінка, приходить у родину зі своїми уявленнями про майбутнє сімейне життя. В цьому випадку потрібний розумні компроміси, відверта розмова про те, як можна врахувати інтереси обох. А замість цього взаємні обвинувачення в егоїзмі або скривдженому мовчанні, що розжарює атмосферу

сімейного життя до межі. Виникає питання: що заважає знайти взаєморозуміння двом дорослим людям, союз яких був заснований на взаємній любові?

Головна перешкода, відсутність зрілості в одному з найважливіших проявів особистості – спілкуванні й розумінні інших людей, а також невміння бути ввічливим. Крім того, увічливість зберігає здоров'я, оскільки одна брутальність породжує іншу, і обидві сторони страждають від стресу, викликаним неприємними емоціями.

Культура взаємин обов'язково включає уміння розібратися в особливостях психологічного складу іншої людини і вибрати правильну тактику спілкування. Наприклад, навіть одне різке слово може надовго вивести з щиросердечної рівноваги меланхоліка – вразливої людини з загостреним почуттям власного достоїнства. Потрібно враховувати також особливості психології чоловіка і жінки. Чоловіки, як правило, про себе більш високої думки, чим навколишні. Жінки більш критичні, навіть в оцінці своєї зовнішності. Тому потрібно розуміти, що здебільшого чоловіки говорять про свої успіхи, а жінки – про невдачі. Уміння виявити гнучкість у спілкуванні, бачити перед собою конкретну людину – найважливіший елемент духовної культури особистості.

Наступний крок до високої культури взаємин пов'язаний з оволодінням різними ситуаціями спілкування. Відомо, що в гніві людина може сказати таке, про що потім буде дуже шкодувати. Отже, необхідно вчитися керувати своїми емоціями. Зрілість почуттів також перевіряється здатністю людини до співпереживання. До сих пір говорилося про емоційну сторону сімейного життя. Необхідно також враховувати, що в наш час особливо загострилися взаємини в родині через матеріальні і побутові проблеми. Зниження рівня культури й усвідомлення моральних принципів призводить до розпаду шлюбів: будь то шкідливі звички, постійні скандали або зрада своєму чоловіку. Проте, слід зазначити, що відбувається в суспільстві, неодмінно негативно впливає на родину. Адже родина – це суттєва частина суспільства.

Проблема уявлень щодо сімейних стосунків у родині особливо актуальна для старшокласників з особливими потребами. У сучасній спеціальній

педагогіці, питання сутності зазначеної проблеми, відображено в працях О. Гаврилова [14], П. Горностая [18], В. Засенко [25], А. Коваленко [30], Т. Кравченко [34], В. Липи [38], Г. Мустафаєва [47], Ж. Петрочко [12], І. Татьянчикової [71, 73] та ін.

Сьогодні, коли, навіть школярам без вад розвитку, нелегко здійснити вибір супутника у своєму подальшому житті, їх однолітків з особливими потребами зазнають у цьому суттєвих труднощів.

Оскільки більшість учнів спеціальної школи не мають достатнього уявлення щодо свого самостійного сімейного життя в майбутньому, їм важко здійснити мотивований вибір подальшого життєвого шляху з урахуванням вимог суспільства і власних реальних можливостей.

Так, І. Татьянчикова у своєму дослідженні відзначає деякі особливості формування уявлень щодо сімейних стосунків в учнів з інтелектуальними порушеннями. За даними автора, такі уявлення є в 35,7% учнів. При цьому відзначається, що учні реально планують деякі аспекти свого сімейного життя. Так, вони досить реально визначають свій вік вступу в шлюб (дівчата – 20-23 роки – 68%, а хлопчики – 24-28 років – 35%), образ свого майбутнього обранця, розподіл обов'язків у майбутньому сімейному житті. Як показують дані, погляди старшокласників відповідають традиційним стереотипам, прийнятим у сучасному суспільстві.

Дослідження також показало, що уявлення про сімейні стосунки практично не змінюються від початку і до кінця навчального року, що говорить про їхню деяку стабільність. Утім, ці уявлення характеризуються також недостатньою усвідомленістю. Так, аналіз стосунків старшокласників зазначеної категорії щодо сімейного життя показує, що більше 60% учнів не бачать необхідності здобувати знання про сімейне життя, інші 40% опитаних – підготовку до сімейного життя розуміють як усвідомлення загальних повідомлень або тільки як шляхи виправлення деяких рис свого характеру.

Дослідження І. Татьянчикової показує, що старшокласники недостатньо усвідомлено визначають кількість дітей, їхнє виховання, сімейне дозвілля, а

також стосунки з друзями і колективом. При цьому сімейні уявлення характеризуються недостатньою конкретністю і перспективністю [71].

У становленні уявлень щодо сімейних стосунків у старшокласників особливу роль, відзначає автор, повинні відігравати батьки. Вони мають розмовляти зі своїми дітьми про їхнє майбутнє, допомагати порадами. Втім, на практиці, така участь батьків школярів з особливими потребами має скоріше епізодичний, чим систематичний характер. Тому підготовка до подальшого життя, а також до сімейного цілком, лягає на школу, у якій вихованець навчається. Неприпустимо ігнорувати статеве виховання, оскільки після закінчення школи, діти зазначеної категорії створюють свою родину, тому особливо бідують, більше, ніж їхні нормальні однолітки, у статевій освіті і моральній підготовці до сімейних стосунків. Між тим, вони самостійно не можуть здобути досвід сімейних стосунків, розширити сприйняття про взаємини між особистостями різної статі, навіть власна родина не є для них зразком. Відтак, статеве виховання є особливо значущим у навчально-виховній роботі саме у спеціальній школі [71].

За даними статистики, діти з особливими потребами найчастіше стають об'єктом сексуальної агресії з боку однолітків і дорослих; серед дівчат великий відсоток одиноких матерів. У більшості випадків родини – багатодітні. Це свідчить про те, що вони вступають у доросле життя в основному неосвіченими в питаннях етики, фізіології та гігієни.

Статева освіта і виховання – проблема делікатна, і вимагає кропіткої та систематичної роботи школи, родини, лікарів, індивідуального підходу до вихованців спеціальної школи. Статеве виховання – це процес, спрямований на формування якостей, рис, уявлень особистості, що визначають морально-етичне відношення людини до представників іншої статі.

Ціль статевого виховання в спеціальній школі – формування у дітей статевої самосвідомості і уявлень про жіноче і чоловіче поводження, щеплення їм правильних понять про здоров'я, розуміння фізіологічних, соціальних і

естетичних аспектів і взаємин між чоловіком і жінкою, дівчинами і юнаками, формування навичок гігієни, стосунки з представниками іншої статі; розвиток умінь виконувати сімейні ролі – подружні, батьківські.

Основними напрямами такої роботи повинні стати:

– статеве самовизначення;

– родина, її відносини, значення родини для дитини, дорослих і суспільства;

– поява дитини і майбутнє покоління;

– статева мораль і гігієна.

У дітей з психофізичними порушеннями дуже бідні уявлення про сімейні взаємини, а іноді й перекручені установки відносно своєї майбутньої ролі. Тому статеве виховання повинно організовуватися з перших днів перебування дитини в школі.

І. Татьянчикова рекомендує також проводити роботу з самообслуговування і домоведення з дітьми цієї категорії, тому що це необхідно для майбутнього сімейного життя [73].

Відповідна тематика може бути представлена у напрямі:

1) Раціональне і красиве обладнання квартири, кімнати з урахуванням різних наборів меблів. Виготовлення моделей квартир і меблів. Розглядаючи з дітьми питання обладнання житла, варто мати на увазі, що ця тема дає багатий практичний матеріал для естетичного виховання, формування почуття краси, а також корекційне значення для розвитку просторового орієнтування, уміння порівнювати, узагальнювати, виділяти головне. Потрібно організовувати спільне обговорення. Бажано відвідати виставки, а також провести тематичну гру «Покупка меблів».

2) Практичне прищеплювання умінь і навичок щодо догляду за житлом. Дітям показати, якими раціональними прийомами варто користуватися в цій роботі, розповісти, чому саме так, як прибирати зручніше і швидше.

3) Прання і прасування білизни.

4) Дрібний ремонт і чищення одягу.

5) Готування їжі (різні варіанти денного раціону з урахуванням сезонності, святковий обід і вечеря, відомості про економічний і раціональний набір продуктів ).

6) Уміння прийняти гостей і правильно поводитися в гостях (сервіровка столу, уміння тримати себе за столом, правильно користуватися столовими приборами в гостях та ін.)

7) Догляд за дитиною (для дівчинок 8-9 класів).

З усього сказаного можна зробити висновок, що підготовка до сімейного життя повинна обов'язково відбуватися в школі. Методико-педагогічні дослідження показують, що юнаки і дівчата, які не освічені в питаннях анатомії й фізіології статі, не говорячи вже про психологію, дітородіння і догляд за малечами, зазнають суттєвих труднощів у налагодженні сімейних відносин. Необхідно навчати дітей, із серйозністю і великою відповідальністю підходити до планування старшокласниками зразків і норм майбутньої родини.

## 1.4. Завдання спеціальної школи з формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів з особливими потребами

Перед спеціальною школою поставлено завдання подальшого вдосконалення підготовки випускників до самостійного життя і праці, розв’язання якого нерозривно пов'язане із соціальним плануванням і керівництвом соціальними процесами. Школа несе відповідальність перед суспільством за реалізацію прав особистості дитини з особливими потребами на освіту і трудову підготовку, забезпечення корекції її розвитку з метою соціальної адаптації та реабілітації. Одним з напрямів такої роботи є формування в учнів з особливими потребами адекватних життєвих уявлень. Самореалізація випускника являє собою складний, багатобічний процес становлення його як суб'єкта громадського життя, трудової діяльності. Тому перед педагогічною

практикою все гостріше стає задача – надати допомогу учням, що закінчують школу, у правильному виборі свого подальшого життя, життєвого шляху, свого майбутнього відповідно до перспектив розвитку суспільства і власними індивідуальними можливостями та інтересами.

У своєму дослідженні І. Татьянчикова бере за методологічну основу вивчення життєвих уявлень, суспільно-історичну теорію розвитку психіки людини Л. Виготського, положення про принципову можливість розвитку дітей зазначеної категорії, про ведучу роль у цьому навчання і виховання з опорою на зону найближчого розвитку [71].

Як відзначає автор, основними напрямами роботи з формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в спеціальній школі можуть бути:

1. Формування уявлень (знань) щодо міжособистісних стосунків, розкриття значення такого формування.

2. Формування умінь адекватно визначати і планувати ці уявлення.

Було доведено, що школярі не враховують свої розумні потреби, можливості і суспільні вимоги. Їхні життєві уявлення в основному перекручені або не цілком визначені [71].

За даними І. Татьянчикової, становлення цих уявлень в учнів ґрунтується на формуванні в них уміння планувати життєві перспективи, тобто визначити цілі, шляхи і способи їхнього досягнення. Механізм формування ґрунтується на переході від неусвідомленої постановки мети до усвідомленої побудови уявлень про перспективи своїх можливостей, до здатності організувати свою поведінку, різні види діяльності відповідно до усвідомлено прийнятих намірів, цілей життя [там же].

Відтак, головним завданням спеціальної школи є формування в учнів з особливими потребами життєвих уявлень, передусім щодо міжособистісних стосунків на основі їхнього раціонального планування. Спеціальна школа повинна підготувати дитину як до її майбутнього сімейного життя, так і навчити будувати стосунки з оточуючими, виховати в неї позитивні якості особистості, що

допоможуть їй у взаєминах з людьми, як у родині, так і в суспільстві, навчити культурі спілкування і поведінки, а також побутовим навичкам.

Отже, це дуже серйозна і відповідальна робота, що, звичайно, повинна проводитися в строгої поетапності, з використанням оптимальних методів і прийомів навчання і тільки на основі врахування особливостей уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів із психофізичними порушеннями. Ці особливості представлено в наступному розділі нашого дослідження.

*Висновки до першого розділу*

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу зробити *висновки,* що формування у старшокласників спеціальної школи уявлень щодо міжособистісних стосунків набуває особливої значущості, оскільки сприяє їх підготовці до самостійного життя, соціалізації взагалі.

Між тим, проблема формування життєвих уявлень зазначеної сфери в учнів є недостатньо розробленою, не отримала відповідного розвитку, висвітлена в літературі не повно, що доказує актуальність та важливість обраної теми. Реалізаціяя питань щодо зазначених життєвих уявлень, у спеціальній школі здійснюється, в основному, в плані професійної підготовки учнів, що суттєво обмежує можливості їх життєвого самовизначення, а також соціалізації взагалі.

Отже, слід зазначити:

- життєві уявлення є складним психологічним утворенням, одним із важливих компонентів спрямованості особистості та представляють собою сукупність цілей і завдань на майбутнє;
- відрізняють уявлення-цілі та уявлення-засоби, уявлення на професійну діяльність, економічне становище, сім'ю, на коло близьких друзів, на інтереси та розваги;
- сенситивним для формування життєвих уявлень є юнацький вік;
- життєві уявлення досягаються визначенням планів на майбутнє.

Утім, формування в учнів з особливими потребами життєвих уявлень щодо міжособистісних стосунків, дається їм з істотними труднощами, тому корекційно-розвивальна робота, яка проводиться педагогами, повинна бути відповідальною і різноманітною.

# РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЩОДО МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

## 2.1. Організація і методика констатувального експерименту

Протягом усіх років навчання дітей у спеціальній школі проводиться робота щодо соціальної адаптації, а також підготовка учнів до самостійного життя, соціалізації взагалі. Щоб випускник, залишивши школу, зміг облаштувати своє життя більш благополучно, йому необхідні знання, за допомогою яких потрібно визначати свої життєві уявлення. При цьому не завжди вдається домогтися адекватних результатів в області життєвого планування, навіть у випускних класах.

Відтак, одним із головних завдань спеціальної школи є вивчення особливостей життєвих уявлень і планування (у нашому випадку – щодо міжособистісних стосунків) у школярів із психофізичними порушеннями, з метою подальшого визначення напрямів їхнього формування.

Визначення наявності цих уявлень здійснювалося у 8-9 класах спеціальної школи. Методика вивчення їхніх особливостей припускала вивчення їх за основними параметрами:

1) широти – наявності цих уявлень у дітей з особливими потребами;
2) реальності – відповідності цих уявлень можливостям кожного учня;
3) стійкості – виявлення, наскільки довго присутні міжособистісні уявлення в моделі майбутнього життя;
4) конкретності – наявність не тільки міжособистісних уявлень, але і знання конкретних шляхів їх досягнення;
5) усвідомленості – розуміння значущості уявлень щодо міжособистісних стосунків й аргументованість цілей з їх досягнення;
6) перспективності – наявність цих уявлень через кілька років.

Найбільш прийнятною методикою, на наш погляд є анкетування учнів. За допомогою анкет можна перевірити, чи є в наявності уявлення щодо міжособистісних стосунків в учнів і як вони представлені по вище зазначеним параметрам. Використовувалися також бесіди і твори на тему: «Моє майбутнє сімейне життя», «Яким я бачу свого чоловіка (дружину)», «Мої друзі», «Мій колектив» і т. ін. За допомогою цих видів робіт учні більш відкрито висловили своє відношення до життєвого планування.

У методику дослідження було включено такі види робіт:

1) анкетування по темі: «Як я уявляю собі своє майбутнє сімейне життя». Аналізуючи дані, можна отримати уявлення щодо сімейних стосунків, усвідомлення учнями своєї статевої ролі, а також можливості у виборі друзів;

2) написання творів на тему: «Мої взаємини з батьками», що дасть можливість довідатися, які міжособистісні стосунки мають місце в їхніх родинах;

3) міжособистісні стосунки в класі вивчалися в процесі групової диференціації з використанням методики вибору партнера. Отримані результати аналізувалися, при цьому зверталася увага на діагноз і характер дефекту учнів. Нами також було складено короткий звіт-характеристику і прикладена відповідна соціограма. Крім того, вивчалась діяльність, що розкриває взаємини між учнями і визначені можливості позитивного і негативного вибору. У процесі методики треба було провести дослідження учнів у класі, побудувати соціограму, порівняти результати якісно різних виборів, виділити учнів з високою і низькою популярністю, встановити залежність цього явища від дефекту, визначити наявні в класі рівні контактних груп, відзначити неофіційних і офіційних лідерів. У підсумку необхідно було скласти психологічну характеристику на клас за наступною схемою:

1) Загальні відомості про клас.
2) Склад класу по етіології (використовуючи класифікацію М. Певзнер).
3) Успішність і дисципліна класу.

4) Взаємини в учнівському колективі.
5) Коротка характеристика активу і його роль у житті класу.
6) Міжособистісні стосунки і контактні групи (додати соціограму).
7) Роль класного керівника в житті класу.
8) Роль класного керівника у формуванні колективу (авторитет, основні методи роботи з активом і окремими учнями, облік індивідуальних особливостей і та ін.).

Отримані нами результати і висновки на етапі констатувального експерименту представлені в наступному підрозділі.

## 2.2. Результати дослідження та їх аналіз

Наявність уявлень у старшокласників з особливими потребами щодо міжособистісних стосунків перевірялася шляхом проведення експериментів. Один з них – це анкетування учнів 8-го класу Комунального закладу «Школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради. Результати досліджень представлено нижче.

Слід зазначити, що в учнів цього класу (14-15 років) уявлення щодо міжособистісних стосунків є недостатньо сформованими. У класі 20 учнів: з них – 8 дівчат і 12 хлопчиків.

Характеризуючи відповіді, можна констатувати, що їхні уявлення недостатньо реальні й адекватні їхнім життєвим позиціям, наявність шляхів досягнення не простежується, хоча їхня життєва спрямованість відносно стійка й усвідомлена. Що стосується параметра перспективності, щодо становлення сімейних стосунків, то у дівчат простежується тенденція до близької перспективи плану, про що говорить їхній планований вік вступу в шлюб (18-20 років), а хлопчики будують віддалені перспективи, тому вік вступу в шлюб у їхніх відповідях коливається від 20 до 30 років.

Характеризуючи уявлення старшокласників щодо сімейних стосунків, ми запитали учнів, якими вони бачать свого майбутнього чоловіка і дружину, 4

хлопчика (їхня більшість) насамперед називали такі риси як «доброта», і «розумна», інші назвали зовнішність: «красива». У дівчат відповіді були іншими: 5 осіб: «розумний», 3 особи: «незлий». Як видно з відповідей, учні більше цінують внутрішні якості, чим зовнішність.

Про майбутню роботу чоловіка – хлопчики в основному написали, що їхні дружини будуть сидіти вдома, 8 осіб – працювати; дівчата писали, що їхні чоловіки будуть працювати в магазині, поліції та на підприємстві. Хлопчики майже усі написали про місце роботи: «магазин». Утім, про роботу, що їм більше доступна, написали всього 4 особи. Що стосується заробітку, то на це питання діти утруднялися відповісти. Більшість відповіла: «Не знаю» або «Багато буду заробляти».

В основному всі діти відповіли, що хочуть 1 або 2 дітей; усі вважають, що кожній дитині потрібна своя окрема кімната.

На питання про виховання дітей 8 хлопчиків відповіли, що буде виховувати дружина, а 1 особа – бабуся; дівчата: 8 осіб – «дружина»; 2 особи – «чоловік». Це свідчить про те, що хлопчики не усвідомлюють достатньої відповідальності стосовно виховання дитини, а в одному випадку, учень вважає, що в його родині буде така ж сама ситуація, що й у нього на цей момент: вихованням дітей займається бабуся.

7 хлопчиків в якості свого місця проживання вибрали місто, з них – 5 осіб відповіли: «У місті зручніше і поруч магазин, ринок»; 2 особи – у селі, тому що там свій город і свіже повітря; 6 дівчат хочуть жити в місті. 10 учнів відповіли, що хочуть мати будинок, тому що там є город і можна топити піч, а 5 осіб – хочуть жити в квартирі. І ця асоціація з «піччю» не позбавлена сенсу, тому що зараз всюди часто вимикають опалення.

6 учнів відповіли, що хочуть жити з батьками, а 10 учнів – без них. Це говорить про їхню відірваність і певне бажання знаходитися поруч з батьками. А якщо раптом батькам не сподобається обраний чоловік, то усі написали, що негайно виїдуть від батьків і будуть жити самостійно, пояснюючи: «Це наш вибір».

Домашнє господарство збираються вести самі 4 дівчинки, а 2 особи вважають: «чоловік». Відповідно всі хлопчики поклали обов'язки на дружин, але написали, що будуть допомагати. Це вказує на їх досвід стосовно батьківської сім'ї.

Можна сказати, що не у всіх хлопчиків визначена роль чоловіка, як глави родини, тому що 3 хлопчика написали, що глава «дружина», тому що «їсти готує», а інші 13 учнів написали, що «чоловік». Причину назвати не можуть: «Так заведено і все!».

З розрахунку збирається вийти заміж 6 дівчат (чоловік «багатий»), а інші 13 учнів на основі кохання («тому що кохаю», «кохання – це основа родини»).

Про вільний час у родині: 10 учнів відповіли, що будуть гуляти щодня; 3 учня – 1 раз на місяць, 3 учня – 1 раз на тиждень («це не головне»).

На питання, що потрібно робити, щоб сімейне життя склалося успішно, усі відповіли: «не пити», «не битися», «не сваритися». Це говорить про те, що вони не хочуть того, що часто бачать у своїх родинах, тобто не хочуть засвоювати негативний досвід своїх батьків.

Всі учні відзначили, що в них є друзі, але навіщо вони потрібні, не знають, відповіли тільки 6 учнів: «Щоб дружити і допомагати одне одному».

Всі учні хочуть працювати в порядному і дружному колективі. Стосовно своїх сусідів: «Щоб були добрі і без шкідливих звичок», «Щоб не робили шкоду».

Вочевидь, можна сказати, що діти пишуть про те, чого їм так не вистачає в житті, і аналізуючи ці явища, з якими вони постійно зіштовхується, відбивають у своїх відповідях.

Також, у межах експерименту, діти писали твір на тему: «Мої батьки». Усі написали, що в них дуже гарні і розумні батьки, вони добрі й один з одним ладять. Хоча це можливо не зовсім так. Більшість їхніх батьків неблагонадійні, а родини неблагополучні. Але такі відповіді учнів пояснюються тим, що по-перше, їхня відірваність від батьків грає свою роль і, які б не були погані батьки, діти дуже їх люблять. По-друге, діти схильні прикрашати своїх батьків, тому що дуже хочуть, щоб у них були нормальні родини, щоб їм

можна було пишатися своїми батьками. При цьому діти не завжди визнаються і можуть розповісти, що в їхній родині щось не ладитися, не можуть назвати причини такого розладу.

У 9-му класі було проведено експеримент на сформованість колективу (соціограма додається). У класі 20 осіб: 9 дівчат і 11 хлопців. Результати показали, що коефіцієнт згуртованості – 42%, тобто низький.

Характеристика класу:

Усі учні – діти з діагнозом – інтелектуальна недостатність, обумовлена постнатальними ураженнями ЦНС і спадкоємними факторами: недостатність, обтяжена алкоголізмом батьків, внутрічерепна і родова травми в 2 дітей. За структурою дефекту клас неоднорідний: з помірною розумовою відсталістю не ускладненої форми – учні: Микола Д., Наталка Г., Юля Б., Шаміль З., Андрій Г.; з порушеннями нейродінаміки – Вітя С., з порушеннями аналізаторів – Вітя Г., Вова К., Сашко К., Толік Л., Микола М.; із психопатоподібною формою поведінки – Сашко Р. У класі навчаються учні від 14 до 17 років.

Сімейні умови учнів – задовільні. У класі лише три повні родини. Інші в основному виховується матір'ю та із багатодітних родин. Відношення до навчання у школярів різне: активно-позитивне, усвідомлене відношення (Наталка Г., Микола Д., Сашко К., Андрій Г., Вітя Г.); активно-негативне (Сашко Р., Микола М.), а також пасивне – в інших учнів.

У всіх дітей сформовано навички самообслуговування, хлопці виконують домашню роботу і роботу на своїх ділянках. До праці відносяться позитивно. Це, безумовно, відіграє визначену роль у становленні майбутніх міжособистісних стосунків як сімейних, так і з колективом, друзями. Поведінка учнів задовільна. Взаємини в учнівському колективі доброзичливі, діти дружать, багато хто допомагає вчителям у роботі, в організації різних заходів.

Актив класу налічує 5 учнів. У нього входять активні хлопці, що виявляють самостійно свідоме відношення до дорученої справи, мають авторитет серед однокласників. Актив є гарним помічником педагога в

навчальній і трудовій діяльності учнів. Основна маса колективу згуртовується навколо активу класу. Ця група хлопців дисциплінована, має позитивний вплив на менш свідомих, на ізольованих. В основному діти дружні. Конфлікти виникають, але нестійкого характеру, тому що причини цих конфліктів не дуже істотні, виникають в результаті суперечок, невмінні уступити один одному. Під час обговорення і розборі яких-небудь вчинків учнів, діти в основному підтримують думку педагога, якщо вони бачать правоту старшого. Суспільна думка групи впливає на учнів, що порушують дисципліну. У групі постійно ведеться робота щодо згуртування колективу, формування позитивних традицій, основний акцент робиться на розвиток самосвідомості учнів і самоконтролю, на виховання почуття відповідальності за свої вчинки. Всі учні задіяні в громадському житті школи, займаються в шкільних гуртках, беруть участь у заходах класу і школи.

Утім, на етапі констатації було виявлено недостатній рівень сформованості уявлень в учнів із психофізичними порушенням щодо міжособистісних стосунків, що проявляється передусім при виборі шляхів досягнення поставлених цілей. Наявність міжособистісних уявлень було виявлено лише у 32,3% учнів.

Слід зазначити, що школярі зазначеної категорії, здебільшого реально планують своє сімейне життя. Як показують отримані дані, погляди старшокласників відповідають традиційним стереотипам, прийнятим у сучасному суспільстві. Втім, слід зазначити, що учні з інтелектуальними порушенням не завжди мають реальні уявлення про свої майбутні стосунки з друзями і колективом. Ці уявлення відрізняються певним песимізмом і є неадекватно заниженими. Крім того, уявлення про міжособистісні стосунки є недостатньо усвідомленими, що проявляється в тому, що понад 62,3% учнів не бачать необхідності набувати знання про сімейне життя і стосунки з друзями, вони не розуміють специфіки сімейних відносин, а також необхідних для них якостей особистості.

Уявлення про міжособистісні стосунки у старшокласників із психофізичними порушеннями характеризуються також недостатньою конкретністю і перспективністю.

Аналіз отриманих даних показав також недостатню сформованість в учнів із психофізичними порушеннями як знань, так і вмінь планування своїх міжособистісних уявлень. Так, знання учнів, в основному, відповідають низькому рівню і характеризуються своєю неточністю, примітивністю, неусвідомленістю та нереальністю. Гірше за все усвідомлені учні про дії, які є необхідними для їх реалізації, не знають вони також їх послідовності, не враховуються свої можливості. Отримані дані представлено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

**Шляхи створення у старшокласників з психофізичними порушеннями реалістичних і гармонійних міжособистісних стосунків**

| Клас | К-ть уч-нів | Шляхи створення міжособистісних стосунків | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Не знаю | | допомога батьків | | допомога вчителів | | навчання | | інші способи | |
| | | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % |
| 8 | 20 | 8 | 40 | 6 | 30 | 4 | 20 | 1 | 5 | 1 | 5 |
| 9 | 20 | 6 | 30 | 4 | 20 | 7 | 35 | 2 | 10 | 1 | 5 |

Як видно з таблиці, залишається достатньою кількість учнів, які не мають уявлення щодо шляхів досягнення ними реалістичних і гармонійних міжособистісних стосунків (8 кл. – 40%, 9 кл. – 30%), що говорить про несформованість у них знань щодо планування цих життєвих перспектив. Достатня кількість учнів сподівається на допомогу батьків (8 кл. – 30%, 9 кл. – 20%) і вчителів (8 кл. – 20%, 9 кл. – 35%).

Уміння старшокласників, як показало дослідження, щодо планування способів досягнення адекватних міжособистісних стосунків є практично відсутніми. Слід зазначити, що їх сформованість відповідає, в основному, показникам низького рівня.

Рівні сформованості знань та вмінь щодо створення учнями з психофізичними порушеннями реалістичних і гармонійних міжособистісних стосунків представлено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні сформованості знань та вмінь щодо створення учнями з психофізичними порушеннями реалістичних і гармонійних міжособистісних стосунків (в % від числа опитаних)**

| Класи | Рівні знань та вмінь планування | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | високий | | середній | | низький | | дуже низький | |
| | знання | вміння | знання | вміння | знання | вміння | знання | вміння |
| 8 | --- | --- | 18,7 | 11,2 | 45,6 | 29,9 | 35,7 | 58,9 |
| 9 | --- | --- | 19,9 | 13,8 | 47,4 | 29,4 | 32,7 | 56,8 |

Як видно з таблиці, знання учнів щодо визначення шляхів створення реалістичних міжособистісних стосунків відповідають, в основному, низькому рівню сформованості (у 45,6 % учнів восьмих та 47,4 % учнів дев'ятих класів), а вміння – дуже низькому рівню (у 58,9 % учнів восьмих та 56,8 % учнів дев'ятих класів).

За результатами дослідження дев'ятикласники виявили більш високий рівень як знань, так і вмінь їх досягнення, втім, в цілому ці показники залишаються достатньо низькими. Учні затрудняються визначити основні складові гармонійних відносин, не можуть адекватно співвіднести міжособистісні уявлення зі своїми можливостями і т. ін.

Нечіткістю, неусвідомленістю, нереальністю характеризуються ці уявлення учнів не тільки на віддалену, але й на близьку перспективу.

Отже, аналіз отриманих даних показує недостатню сформованість уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів спеціальної школи, які характеризуються недостатньою повнотою, реальністю, сталістю, усвідомленістю, конкретністю. Все це негативно відбивається на їх підготовці до самостійного життя та процесі соціально-трудової адаптації, соціалізації взагалі і потребує спеціальної роботи з формування цих уявлень. Напрями і зміст такої роботи представлено в наступному розділі.

*Висновки до другого розділу*

На основі аналізу особливостей уявлень щодо міжособистісних стосунків у старшокласників спеціальної школи, можна зробити наступні *висновки*:

– знання та вміння планування зазначених уявлень є недостатньо сформованими та відповідають, в основному, показникам низького та дуже низького рівня;

– знання учнів характеризуються своєю неточністю бідністю, неусвідомленістю, ситуативністю. Характерним для всіх учнів є незнання шляхів та засобів формування у них адекватних, реалістичних і гармонійних відносин щодо міжособистісних стосунків (у сім'ї, з друзями, однолітками тощо);

– вміння планування міжособистісних стосунків в учнів практично відсутнє. Вони затрудняються у виборі дій, необхідних для їх реалізації, а також необхідної послідовності, не можуть адекватно співвіднести ці уявлення зі своїми можливостями і перспективами на майбутнє. Вміння планування способів досягнення гармонійних відносин в учнів є найбільш несформованими;

– міжособистісні уявлення школярів не сформовано за параметрами реальності, стійкості, конкретності та перспективності. Найбільша

несформованість спостерігається за параметрами реальності, конкретності та усвідомленості.

Отже, все це негативно відображається на процесі соціально-трудової адаптації випускників, їх підготовці до самостійного життя, соціалізації у цілому.

# РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ УЯВЛЕНЬ ЩОДО МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

## 3.1. Організація та методика формувального експерименту

У формувальному експерименті брали участь учні 8-9-х класів (20 осіб) Комунального закладу «Школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради. Контрольну групу склали учні 8-го класу (10 осіб), експериментальну групу – учні 9-го класу (10 осіб).

Нами були використано кілька видів робіт. З учнями експериментальної групи було проведено цикл бесід щодо з'ясування сутності і розуміння міжособистісних стосунків, організовувалися також рольові ігри. У навчальний процес було внесено доповнення, що стосуються уявлень щодо міжособистісних стосунків (наприклад, на уроці української мови – граматичний розбір речення, що стосується теми міжособистісних стосунків). Проводилось написання творів на теми взаємин з однолітками, організовувалися дискусії на тему: «Моє майбутнє сімейне життя». Також практикувалося читання з учнями літератури, опанування відповідних копмп'ютерних програм, опрацювання інформації он-лайн, в яких розкривається тема міжособистісних стосунків.

Навчання в контрольній групі учнів проводилося по прийнятій у школі традиційній методиці, без внесення в навчальну програму будь-яких змін.

Експеримент проводився протягом трьох місяців. На завершальному етапі було передбачено контрольний зріз, у якому брали участь учні експериментальної та контрольної груп.

Завдання цього експерименту відповідали завданням спеціальної школи з удосконалення підготовки випускників до самостійного життя і праці, соціалізації взагалі. Тому основний акцент в експерименті було зроблено на формування адекватних уявлень в учнів щодо міжособистісних стосунків,

набуття ними визначених знань, умінь і навичок та визначення цих уявлень шляхом організації проблемних ситуацій на основі рольових ігор, дискусій, бесід. Ми ставили своєю метою формування розуміння сутності життєвого планування в сфері міжособистісних стосунків.

Спеціальними завданнями ми визначили правильну побудову етапів експерименту, тобто від загальних бесід до використання проблемних ситуацій самими учнями. Було також використано заходи, що зацікавлюють учнів – яскрава наочність, життєві приклади, обігравання певних життєвих ситуацій. Усі загальні і спеціальні завдання експерименту було спрямовано на підвищення ефективності навчання життєвому плануванню учнів спеціальної школи в сфері міжособистісних стосунків.

Формувальний експеримент розподілявся на кілька етапів:

1) підготовчий етап, що передбачав цикл бесід щодо міжособистісних стосунків;
2) етап формування уявлень щодо міжособистісних стосунків;
3) етап закріплення отриманих знань (практичного застосування).

Зупинимося на кожному з етапів.

***I. Підготовчий етап.***

Наводимо приклад декількох бесід.

1) *Тема бесіди: «Мої взаємини з однолітками і оточуючими».*

План бесіди:

1. Колектив мого класу, який він?
2. Що я думаю про своїх однокласників?
3. Як знаходити друзів у школі?
4. Які якості особистості потрібно мати, щоб дружба складалася вдало?
5. Що необхідно робити, щоб дружба була міцною?
6. Чи всякий друг справжній? Які друзі можуть погано впливати на людину?

(Обговорення прислів'я: «Скажи мені, хто твій друг, і я скажу, хто ти»).

7. Чим ви займаєтесь з друзями вдома? Чи є у вас яке-небудь хобі?

8. Які риси характеру мають оточуючі вас люди?

9. Як потрібно відноситися до вчителів, вихователів, сусідів, колег по роботі?

10.Як уміти вдало вирішувати конфлікти.

2) *Тема бесіди: «Мої взаємини з батьками».*

План бесіди:

1. Хто мої батьки?
2. Проблема неблагополучних родин.
3. Як я відношуся до своїх батьків? Чи впливають вони на мої уявлення про майбутнє сімейне життя?
4. Обговорення фрази: «Почитай батька і матір».
5. Чи є в тебе брати, сестри?
6. Як можна допомагати батькам по господарству і доглядати за молодшими дітьми? Чи будеш ти допомагати своїй дружині (чоловіку)?
7. Обговорення питання про необхідність моральної, матеріальної й фізичної підтримки старих батьків.

3) *Тема бесіди: «Залицяння, шлюб, сімейне життя».*

План бесіди:

(1 частина)

1. З ким я дружу? (дівчинка, хлопчик).
2. Як визначити любов і захоплення:

а) любов:

– безкорислива турбота про інтереси іншого;

– романтичні почуття з'являються поступово, можливо, протягом декількох місяців або років;

– залучає характер і якості людини;

– завдяки стосунками ти стаєш краще;

– ти сприймаєш людину такою, якою вона є, із усіма її

недоліками, але все-таки кохаєш її;

– бувають розбіжності, але вдається обговорювати проблеми і вирішувати їх;

– бажання щось давати іншій людині, ділитися з нею.

б) захоплення:

– егоїстичне, позбавляє волі дій. Людина думає: «Що мені це дасть?»;

– романтичні почуття виникають швидко;

– глибоко вразила або залучила зовнішність людини;

– усі йде шкереберть, збивається звичний ритм життя;

– відірваність від дійсності, людина здається досконалою;

– пара часто сперечається, проблеми, по суті, залишаються невирішеними;

– людина думає тільки про те, щоб брати й одержувати.

1. Як краще довідатися один одного під час залицяння:

а) перші побачення;

б) довідатися «внутрішньої людини»;

в) спостерігай, який він (вона) у житті.

(2 частина)

1. Чи підготовлений я до вступу в шлюб?
2. Довідайся спочатку самого себе.
3. На що звертати увагу, вибираючи супутника життя?
4. Моральна чистота під час залицяння.
5. Любов і повага – фактори щасливого шлюбу.
6. Чоловік – глава родини.
7. Місце дружини в родині.
8. Гарне спілкування між подружжям.
9. Як господарювати:

а) жити по коштах;

б) поділяти домашні обов'язки;

в) «підтримуйте чистоту в будинку».

10. Поява дитини:

а) задоволення потреб своєї дитини;

б) важлива роль виховання;

в) «подавайте приклад, будьте друзями, вчить спілкуватися, навчайте дітей».

(3 частина)

1. Проблеми, від яких страждає родина:

а) страждання, що приносить алкоголізм;

б) що може зробити родина?

в) як уникнути насилля в родині.

2. Якщо шлюб на грані розпаду.
3. Якщо в родині хтось хворий.

На підготовчому етапі головне завдання виправити неправильні уявлення в сфері міжособистісних стосунків, сформулювати правильні погляди шляхом циклу бесід.

***II. Етап формування уявлень про міжособистісні стосунки.***

На цьому етапі передбачалось опанування вмінням складати плани щодо майбутнього життя в сфері міжособистісних стосунків (сімейних і стосунків з друзями, сусідами, колективом, тощо). Це передбачало необхідність визначити цілі, конкретні завдання та способи їх досягнення у вигляді конкретних дій у певній послідовності. Системою роботи також передбачався: підбір методів методичних прийомів та засобів, за допомогою яких здійснювалося формування міжособистісних уявлень. Таким чином, цей етап передбачав передусім опанування плануванням своїх подальших уявлень в цій сфері.

***III. Етап закріплення отриманих знань (практичного застосування).***

На цьому етапі широко використовувалися дискусії та рольові ігри.

1. *Дискусія між учнями: «Моє майбутнє сімейне життя».*

Учні задають питання, що стосуються побуту і взаємин у сімейному житті один з одним. Якщо є необхідність, учитель виправляє і спрямовує бесіду в потрібне русло, тому що питання і відповіді можуть бути неадекватними.

*2. Рольові ігри. Наприклад, гра: «Моя родина».*

Обладнання: лялька – дитина, предмети догляду за дитиною.

Хід гри:

Учень (чоловік) повинний сказати, яку домашню роботу він буде виконувати. Потім показати діями. Учениця (дружина) також повинна визначити аспекти домашньої роботи і показати це відповідними діями.

Потім вони показують, що будуть робити з дитиною, який за нею необхідний догляд: сповивання, годівля, купання.

На другому етапі гри «чоловік» і «дружина» повинні обговорити плани по розподілі сімейного бюджету.

Після гри вчитель обговорює з учнями помилки, допущені під час рольової гри. Неправильні ситуації в грі повторюються знову і знову у виправленому виді.

На етапі практичного застосування знань завдання експерименту полягає в закріпленні знань, отриманих під час бесід, шляхом активізації розумової діяльності учнів.

На цьому етапі також було використано наступні види робіт:

1. Граматичний розбір речень на тему міжособистісних стосунків на уроках української мови.
2. Твори на теми: «Мої друзі», «Як я уявляю собі свою майбутню родину», «У якому колективі я хотів(ла) б працювати».
3. Опрацювання з учнями літератури, що стосується проблеми міжособистісних стосунків.

На третьому етапі експерименту було проведено подальше закріплення знань щодо міжособистісних стосунків. Учні навчались самостійно міркувати при написанні творів, правильно висловлювати свої думки.

Після проведення організованої роботи з формування уявлень про міжособистісні стосунки було проведено контрольний зріз, який визначив отримані результати.

## 3.2. Результати дослідження та їх аналіз

Результати формувального етапу експерименту ми визначили шляхом контрольного зрізу. Учні повинні були відповісти на наступні питання (усно, письмово): «Як ти собі уявляєш своє майбутнє сімейне життя? Як ти будеш його планувати?», «Якими ти бачиш стосунки з друзями (сусідами, колективом)? Що треба зробити, щоб їх побудувати?». Також з учнями було проведено бесіду, в процесі якої треба було встановити, наскільки учні опанували знання і навички планування уявлень щодо міжособистісних стосунків.

Отримані результати представлено нижче.

Таблиця 3.1.

**Рівень визначення уявлень щодо міжособистісних стосунків (сфера сімейних відносин) в учнів з інтелектуальними порушеннями до і після формувального експерименту**

| Групи випробуваних | Ефективність виконання завдань | |
|---|---|---|
| | Завдання (в балах) | |
| | до формування | після формування |
| Експериментальна група | 1,5 | 2,5 |
| Контрольна група | 1,4 | 1,5 |

Як видно з таблиці, ефективність виконання запропонованих завдань до проведення експерименту визначається приблизно однаковими показниками в обох групах учнів. Слід зазначити, що старшокласники зазнають значних труднощів при виконанні запропонованих завдань. Суттєві труднощі для школярів представляє визначення шляхів визначення уявлень щодо міжособистісних стосунків, що вказує на недостатню усвідомленість цього планування. Одним із шляхів становлення міжособистісних стосунків учні називають пристойну заробітну платню. Більш реалістичні вони в оцінці набуття необхідної професії, що надалі зможе вплинути на їхні стосунки з родиною.

У цілому знання випускників щодо планування зазначених перспектив відповідають показникам низького рівня. Отримані результати є аналогічними даним констатувальному експерименту і вказують на несформованість в учнів міжособистісних уявлень, як сімейних, так і стосунків із друзями, колективом, та способів їхнього досягнення, на невміння школярів активізувати наявні в них

знання. Більшість відповідей було невірними або неповними, при цьому знання відрізнялися недостатньою аргументацією й усвідомленістю.

Утім, як показало наше дослідження, використання спеціальної методики з формування зазначених уявлень сприяє подоланню цих труднощів. Аналіз отриманих результатів показує, що використана корекційно-розвивальна робота суттєво впливає на якість знань учнів, їхню спрямованість, повноту, усвідомленість, що чітко відстежується порівняно з результатами виконання завдань учнями контрольної й експериментальної груп.

Так, за даними таблиці (табл. 3.1), ефективність виконання завдань учнями експериментальної групи зросла в середньому в два рази. При виконанні завдання показник ефективності до навчання склав 1,5 бала, після навчання – 2,5 бала, у той час, як ефективність виконаних завдань учнями контрольної групи не змінилася.

Слід зазначити, що учні експериментальної групи в процесі виконання запропонованих завдань також були спроможні визначити словесно свої уявлення щодо міжособистісних стосунків. При цьому повнота і правильність характеристик цих уявлень перевищує аналогічні показники учнів контрольної групи майже в два рази. Отримані дані представлені в табл. 3.2.

Таблиця 3.2.

**Рівень визначення уявлень щодо міжособистісних стосунків (сфера стосунків із друзями і колективом) в учнів з інтелектуальними порушеннями до і після формувального експерименту**

| Сфера життєдіяльності | Ефективність виконання завдань (у балах) | | | |
|---|---|---|---|---|
| міжособистісні стосунки (стосунки з друзями і колективом) | до формування | | після формування | |
| | експериментальна група | контрольна група | експериментальна група | контрольна група |
| | 1,5 | 1,3 | 2,5 | 1,3 |

Як бачимо, розроблена нами методика забезпечує формування знань в учнів щодо міжособистісних стосунків та уміння планувати ці уявлення, тобто

визначати основні шляхи і способи їхньої реалізації, що підтверджується даними табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

**Рівень уміння планувати уявлення щодо міжособистісних стосунків в учнів з інтелектуальними порушеннями до і після формувального експерименту**

| Сфера життєдіяльності | Уміння планування уявлень (у балах) | | | |
|---|---|---|---|---|
| міжособистісні стосунки | до формування | | після формування | |
| | експериментальна група | контрольна група | експериментальна група | контрольна група |
| | 1,5 | 1,4 | 2,6 | 1,4 |

Як видно з таблиці, рівень уміння планувати уявлення щодо міжособистісних стосунків учнями експериментальної групи в середньому в два рази вище порівняно з аналогічними даними в учнів контрольної групи. Діти вірно визначали дії, необхідні для досягнення цілей, мали уявлення планування на перспективу, що представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

**Планування на віддалену і близьку перспективу міжособистісних стосунків учнями з інтелектуальними порушеннями**

| Групи випробуваних | Кіль-ть | Можуть планувати (%) | | Не можуть планувати (%) | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | до формування | після формування | до формування | після формування |
| експериментальна група | 15 | 25 | 87 | 75 | 13 |
| контрольна група | 15 | 23 | - | 77 | - |

Як показують дані таблиці, учні експериментальної групи після проведеної роботи можуть будувати плани щодо міжособистісних стосунків на віддалену і близьку перспективу. Для порівняння: до формування – 25%, після – 82%.

Так, наприклад, Ганна Г. (І контрольний зріз) вказала, як вона досить песимістично уявляє своє майбутнє сімейне життя: «У мене нічого і нікого

немає і не буде...». Після формування визначених знань вона відповіла: «...що буде чоловік, гарна робота, і двоє дітей». А Сергій Б. найбільш точно описав своє планування на віддалену і близьку перспективу: «Спочатку я вивчуся в школі, потім на маляра. Коли придбаю навички в роботі, зможу більше заробляти, роблячи гарні ремонти. А якщо я буду заробляти, то в мене буде родина, дружина, діти, і я зможу забезпечувати їх».

Слід зазначити, що до експерименту найбільші утруднення в старшокласників викликало визначення дій для реалізації своїх уявлень і, особливо, вибір їхньої послідовності, з урахуванням основних складових. Після проведеного експерименту результати значно покращилися, у зв'язку з тим, що в учнів було сформовано знання про дії та їхню раціональну послідовність. Отримані дані представлено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5.

**Визначення конкретних дій і способів реалізації уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів спеціальної школи**

| Групи випробуваних | Мають уявлення (%) | | Не мають уявлення (%) | |
|---|---|---|---|---|
| | до формування | після формування | до формування | після формування |
| експериментальна | 17% | 83% | 83% | 17% |
| контрольна | 13% | - | 87% | - |

Як видно з таблиці, значно підвищився рівень знань учнів експериментальної групи щодо створення гармонійних відносин із друзями, колективом і т. ін. Так, показники виконання ними завдань на визначення конкретних дій зросли з 17% до 83%.

Не менш важливо відзначити і той факт, що планування способів досягнення цих уявлень учнями спеціальної школи не завжди відповідають реальності. Під час проведення І контрольного зрізу багато хлопчиків висловлюють свою думку, що саме професія впливає на становлення міжособистісних стосунків, тому вони хочуть бути «автослюсарем, бізнесменом...» тощо, а багато дівчат висловлюють своє бажання бути

швачками, що цілком доречно. Втім, потрібно відзначити, що учні в сучасних умовах життя, а також під впливом військових дій, погіршення економічного стану в країні, проживають у таких прилеглих районах, де не завжди можливо працевлаштуватися за професією, отриманою в школі, тому утруднення у влаштуванні на роботу або безробіття накладають визначений відбиток на стосунки з людьми (друзями, колективом, сусідами) і звичайно ж на стосунки усередині родини. Тому способи побудови позначених стосунків не завжди виправдані й адекватні.

Відтак, виходячи з вищесказаного, визначення реальності і нереальності обраної професії залежить не тільки від самих учнів. Деякі доступні дітям з особливими потребами спеціальності просто не можливо набути в зв'язку з низкою певних причин, які не залежать від учнів, тобто, виходячи із соціальної політики держави. При цьому, слід ураховувати, що обрана ними професія суттєво впливає на становлення міжособистісних стосунків.

Уявлення про родину в учнів в більшості випадків реальні. Діти з інтелектуальними порушеннями можуть одружуватися (крім хромосомних захворювань). Тому і проводити роботу з формування реальності цих уявлень необхідно тільки з огляду на всі сфери життєдіяльності, тому що вони знаходяться у великому взаємозв'язку. Параметр реальності уявлень дітей представлено в табл. 3.6.

Таблиця 3.6.

**Реальність уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів спеціальної школи**

| Групи випробуваних | Реальні (%) | | Нереальні (%) | |
|---|---|---|---|---|
| | до формування | після формування | до формування | після формування |
| експериментальна | 30% | 85% | 70% | 15% |
| контрольна | 31% | 33% | 69% | 67% |

Отримані дані показують, що після проведення формувального експерименту уявлення учнів стали більш реальними (І контрольний зріз в

учнів експериментальної групи – 30% «реальні», після формування – 70% «реальні»). При цьому в учнів контрольної групи показники практично не змінилися.

Таким чином, як показало наше дослідження, рівень наявних в учнів експериментальної групи знань щодо міжособистісних стосунків вище, ніж в учнів контрольної групи. Це є наслідком спеціально організованої роботи, що забезпечує не тільки знання учнями цих уявлень, але й визначення способів їх досягнень, їхньої послідовності, уміння робити самостійні висновки. Як показало наше дослідження, оволодіння необхідним рівнем знань з досягнення цих уявлень доступно учням спеціальної школи.

*Результати роботи з застосування засвоєних знань і уміння планування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів з інтелектуальними порушеннями.*

Дані, отримані на етапі застосування засвоєних знань і умінь планування уявлень щодо міжособистісних стосунків показали ефективність використаної методики, що забезпечує уміння користуватися засвоєними знаннями й уміннями в нових, відмінних від експериментальних, ситуаціях.

Завдання, запропоновані дітям на цьому етапі навчання, були складними по способу виконання, так як потребували від учнів створення узагальненого образа майбутньої діяльності з планування на основі сприйняття засвоєних знань і умінь.

З метою установлення вихідних можливостей застосування наявних у школярів знань і умінь планування в нових, відмінних від навчальних, умовах діяльності, до формувального експерименту був зроблений І контрольний зріз. ІІ контрольний зріз проводився після формувального впливу на основі аналогічних завдань.

При виконанні першого завдання (твір на тему: «Мої друзі») дітям необхідно було розкрити поняття про дружбу, колектив, також необхідно було написати, чи уміють вони дружити і, що вони очікують від своїх друзів.

Друге завдання – написати твір на тему: «Як я уявляю собі свою майбутню родину» з додатковими завданнями. Це завдання представляло для учнів суттєві труднощі, оскільки його виконання припускало володіння відповідними знаннями й уміннями планування.

Виконання завдань оцінювалося в балах. Результати виконання завдань учнями обох груп до і після формувального експерименту представлено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7.

**Особливості виконання учнями завдань на застосування знань і умінь планування уявлень щодо міжособистісних стосунків до і після формувального експерименту**

| Група | Ефективність виконання завдання (у балах) | | | |
|---|---|---|---|---|
| | I | | II | |
| | до формування | після формування | до формування | після формування |
| експериментальна | 1,5 | 2,8 | 1,6 | 2,9 |
| контрольна | 1,4 | 1,4 | 1,5 | 1,6 |

Як показують дані таблиці, учні експериментальної групи після формувального впливу значно успішніше справилися з виконанням усіх завдань порівняно з учнями контрольної групи. Показники ефективності виконання ними завдань перевищили вихідні до формування більш, ніж у два рази. Так, при виконанні першого завдання, вони зросли з 1,5 до 2,8 бали, при виконанні другого завдання – з 1,6 до 2,9 бали, що говорить про правильне, цілеспрямоване й усвідомлене їхнє виконання, засноване на умінні старшокласників застосовувати отримані знання й уміння планування уявлень щодо міжособистісних стосунків на практиці.

Після формувального експерименту в експериментальній групі відбулися істотні зміни, насамперед у якісній характеристиці виконання запропонованих завдань.

## 3.3. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності формування в учнів з особливими потребами уявлень стосовно міжособистісних стосунків

З метою поліпшення соціальної адаптації учнів та їхньої подальшої інтеграції в суспільство, соціалізації взагалі, необхідно, на наш погляд, удосконалити існуючі програми як навчальної, так і виховної роботи спеціальної школи, приділяти саму серйозну увагу підготовці учнів з особливими потребами до майбутнього життя, спілкуванню з друзями, колективом і родиною. Це представляється нам надзвичайно важливим, тому що в помітної кількості старшокласників спеціальної школи виявлено відсутність визначених уявлень у цій сфері життєвого планування. Тому їхня підготовка повинна мати, насамперед, велику практичну спрямованість по найважливіших аспектах сімейного життя:

– морально-психологічному;

– господарському;

– педагогічному;

– правовому;

– сексуальному.

Формування міжособистісних перспектив та їх планування можливе лише за умови спеціальної організації виховного процесу. Відповідно до цього, корекційно-розвивальна робота щодо їх формування в учнів складається з таких етапів:

1) формування знань щодо міжособистісних стосунків;
2) формування вміння планувати зазначені перспективи;
3) вправи в використанні засвоєних знань та вмінь.

На першому етапі педагог повинен добиватися стійкого позитивного відношення учнів до діяльності з планування на основі розуміння ними її значущості.

Слід роз'ясняти старшокласникам безпосередню залежність майбутніх професійних досягнень від їх самостійності в реалізації життєвих цілей та серйозності підходу до визначення своїх планів на майбутнє.

Планування життєвих перспектив щодо міжособистісних стосунків повинно передбачати етапи планування:

1. Орієнтовний.
2. Організаційний.
3. Практичний.

Учням необхідно оволодіти й прийомами планування: визначення дій, необхідних для реалізації зазначених уявлень та вибір їх послідовності; урахування особистих особливостей, бажань, потреб суспільства і т. ін., які впливають на успішність такого планування.

Оволодіння дітьми знаннями щодо життєвих перспектив щодо міжособистісних стосунків повинно проводитися на основі використання різних форм та методів роботи. Особлива роль при цьому належить бесіді, роз'ясненню, розповіді, як головним методам засвоєння учнями знань, що формуються.

Також використовуються різні проблемні ситуації, диспути, рольові ігри, тематичні вечори, зустрічі з цікавими людьми, кружки, перегляд кінофільмів та телепрограм, читання та обговорювання окремих публікацій.

Основними темами бесід можуть бути: «Моя сім'я», «Як побудувати гармонійні відносини у родині», «За що я поважаю своїх друзів», «В якому колективі я навчаюсь» та ін.

Перелік знань і умінь, якими повинні оволодіти учні з психофізичними порушеннями в процесі формування уявлень щодо міжособистісних стосунків може бути наступним:

- розуміння значущості підготовки до сімейного життя.

**Зміст знань:** уявлення старшокласників про сімейне життя формується під впливом батьківської сім'ї, які є частіше всього негативним відображенням ситуації, що склалася в ній, тому необхідно сформувати у дітей правильне

уявлення про модель майбутньої особистісної сім'ї, підготовлювати учнів до сімейного життя вже в стінах школи;

- закон про сім'ю (кодекс про сім'ю та шлюб).

**Зміст знань:** вік вступу в шлюб (по досягненню юнаками та дівчатами 18 років), права подружжя (рівні права на майно, житло і т.ін.), обов'язки подружжя (піклування про дітей, літніх батьків і т.ін);

- мотиви вступу до шлюбу, його можливості (плюси).

**Зміст знань:** вступ в шлюб за коханням, за розрахунком, за бажанням добитися самостійності та незалежності від батьків;

- обов'язки подружжя.

**Зміст знань:** розподіл господарсько-побутових обов'язків між подружжям: підтримка порядку в житлі, приготування їжі, виховання дітей, догляд за дітьми та непрацездатними членами сім'ї, ремонт одягу, взуття, господарчих речей, робота в городі і т.ін. Раціональний розподіл цих обов'язків;

- основні вимоги до супутника життя (вік, освіта, зарплатня, особистісні якості).

**Зміст знань:** беруться до уваги особливості зовнішності, особистісні якості, освіченість, культура, господарські навички та уміння. Обґрунтувати кожен з цих компонентів образу майбутнього супутника, визначити якості, які хотіли б бачити учні в майбутньому обранці, розставити їх за ступенем значущості;

- сімейне дозвілля (вільний час, дозвілля, відпочинок, заняття з дітьми і т. ін.).

**Зміст знань:** організація дозвілля і відпочинку в сім'ї, їх необхідність. Форми сімейного дозвілля: відвідування кіно, прийом й відвідування гостей, читання книг, вилазки на природу, прогулянки, заняття за інтересами і т. ін.

Цікаве сімейне дозвілля – основа здорових стосунків у сім'ї;

- вплив обраної професії на взаємні стосунки в сім'ї.

**Зміст знань:** професія впливає на рівень спілкування, побудову сімейних стосунків, організацію і проведення сімейного дозвілля.

- стосунки з друзями, трудовим колективом.

**Зміст знань:** обґрунтування необхідності друзів в житті людини (допомога, яку можна отримати від друзів у тяжку хвилину, проведення разом дозвілля та вільного часу), визначення морально-етичних норм взаємовідносин з друзями і трудовим колективом;

- шляхи реалізації планів відносно становлення міжособистісних стосунків на близьку та віддалену перспективу.

**Зміст знань:** дії, які необхідно здійснити, щоб збулися ці плани: обрати друзів; записатися в спортивну секцію, гурток з ціллю знайомства з друзями; навчитися виконувати роботу по дому, допомагати доглядати молодшого брата, сестру (близька перспектива), навчитися спілкуванню, працювати над собою, подружитися з дівчиною (хлопцем) з ціллю побудови сім'ї (віддалена перспектива).

Робота щодо формування життєвих перспектив щодо міжособистісних стосунків в учнів із психофізичними порушеннями передбачає також засвоєння ними знань про процес їх планування. Педагог знайомить учнів з діями, які необхідно здійснювати у цій сфері життєдіяльності, щоб утвердитись в ній; разом з дітьми визначаються шляхи досягнення цих дій та способи планування.

Автоматизація вмінь планування відбувається в результаті використання сюжетно-рольової ігри, в процесі якої учні моделюють конкретні життєві ситуації. Приймаючи участь в іграх, дитина глибоко входить в роль та не тільки переживає усі перипетії гри, але й за особистим спонуканням вступає у ті відносини з оточуючими, здійснює ті дії, які відповідають його емоціональним потребам.

Вибір сюжету гри повинен визначатися конкретною педагогічною ціллю. Це можуть бути ігри на побутові сюжети: у сім'ю, у гостей, у день народження, дозвілля з друзями і т. ін.

Таким чином, цілеспрямовані зайняття з формування міжособистісних перспектив у школярів із психофізичними порушеннями забезпечують у більшості учнів уміння самостійно складати план свого майбутнього життя відповідно до етапів процесу планування.

*Висновки до третього розділу*

Результати проведеного дослідження дають можливість зробити наступні висновки:

1. Визначення теоретичних підходів і змісту проблеми формування уявлень щодо міжособистісних стосунків, а також історико-педагогічний аналіз цієї проблеми свідчать про тривалість і складність шляху її розв'язання, що впливає на соціально-трудову адаптацію, інтеграцію у суспільство, соціалізацію взагалі старшокласників з особливими потребами.

2. В умовах спеціально організованого виховного процесу, спрямованого на формування уявлень щодо міжособистісних стосунків в учнів з особливими потребами, виявляються можливості їхнього розвитку в цьому напрямі.

Уявлення школярів щодо міжособистісних стосунків стають більш адекватними, усвідомленими, стійкими і конкретними.

Удосконалюються уміння планування цих уявлень: учні можуть правильно визначити дії щодо їхньої реалізації, послідовність, адекватно співвідносити них зі своїми можливостями, з огляду також на потреби суспільства.

При цьому найбільш сформованими є знання старшокласників про міжособистісні стосунки, менш сформованими – уміння їхнього планування. Найбільше утруднення в школярів викликають визначення дій щодо досягнення цих уявлень.

3. Формуванню уявлень щодо міжособистісних стосунків у школярів зазначеної категорії сприяє спеціальне педагогічне забезпечення їхнього становлення на основі формування уміння їхнього планування.

Воно передбачає:

а) оволодіння учнями знаннями щодо міжособистісних стосунків;

б) оволодіння учнями умінням їхнього планування;

в) застосування засвоєних знань, що лежать в основі планування в різних умовах (у різних сферах життєдіяльності відповідно до вимог суспільства, згідно власних можливостей і бажань тощо).

4. Найбільш ефективним педагогічним забезпеченням формування міжособистісних стосунків є застосування системи виховної роботи, що охоплює її організаційні форми, що містять передусім формування планування і сприятливе становлення в школярів цих уявлень, досягнення найбільш повних їхніх характеристик (адекватності, конкретності, перспективності, усвідомленості, стійкості).

5. Результати формувального експерименту показують суттєву перевагу учнів експериментальної групи, які при виконанні запланованих завдань значно перевершують учнів контрольної групи, що свідчить про ефективність запропонованої нами системи роботи з формування уявлень щодо міжособистісних стосунків.

# ВИСНОВКИ

Формування міжособистісних стосунків у старшокласників з особливими потребами – це складний процес, що вимагає значної виховної роботи спеціальної школи і який необхідно розглядати як важливу складову частину їх соціальної адаптації, основу життєвого самовизначення, соціалізації взагалі.

Низька підготовленість учнів старших класів до самостійного життя пояснюється також і недостатньою сформованістю у них знань щодо міжособистісних стосунків та відповідного планування, застосування їх у різних життєвих ситуаціях.

Нами було встановлено, що зазначені уявлення в учнів із психофізичними порушеннями характеризуються в основному бідністю, неточністю, недостатньою усвідомленістю. Реалізацію планів у більшості старшокласників розраховано на віддалену в часі перспективу та пов'язано передусім з допомогою членів родини. Було виявлено такі специфічні особливості вміння планування в учнів: низький рівень його сформованості, недостатнє усвідомлення важливості та значущості, незнання прийомів та способів. Таке становище обумовило необхідність розроблення спеціальної методики організації виховного процесу, спрямованої на формування уявлень щодо міжособистісних стосунків, а отже й адаптації випускників спеціальної школи до самостійного життя, соціалізації взагалі.

Наше дослідження показало можливість формування в учнів спеціальної школи перспектив відносно міжособистісних стосунків, яке розглядається у якості засобу корекції їх недоліків, розвитку у них інтелекту, підвищення розумової працездатності та в кінцевому підсумку як одна з суттєвих умов підготовки випускників до самостійного життя.

Цілеспрямовані заняття з їх формування забезпечують у більшості учнів уміння самостійно складати план свого майбутнього життя відповідно до етапів процесу планування. Становленню самостійності сприяє усвідомленість

цієї діяльності, узагальнення шляхів та засобів роботи та перенесення їх в нові життєві умови.

Проведене дослідження підтверджує наше припущення про те, що школярі з особливими потребами можуть успішно будувати міжособистісні стосунки в умовах спеціальної школи, що є основою їхньої соціально-трудової адаптації і реабілітації. Успішність підготовки старшокласників до самостійного життя визначається якістю роботи спеціальної школи по формуванню в них цих уявлень.

Результативною робота з формування міжособистісних стосунків може бути лише тоді, коли вона здійснюється протягом усього навчально-виховного процесу в спеціальній школі та являється його невід'ємною частиною.

Отже, підготовка учнів із психофізичними порушеннями до самостійного життя може здійснюватися при наявності єдиної системи багатофакторного впливу на школярів, у напрямі створення комплексної системи виховання, яка передбачає цілісний підхід до особистості, що включає також і розгляд її міжособистісних стосунків.

Проблема формування цих уявлень у школярів з особливими потребами ще не знайшла свого достатнього рішення, як через відсутність чітких методичних рекомендацій з організації корекційно-виховної роботи, так і через слабку матеріальну базу, що забезпечує цей процес, а також відсутності єдиної державної програми, що враховує усю важливість і складність такої роботи. Таке положення, безумовно, негативно відбивається на підготовці учнів спеціальної школи до самостійного життя, їхньої інтеграції в суспільство, соціалізації взагалі.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: тези доп. X міжнар. наук.-практ. конф. Київ: Ун-т «Україна», 2010.Ч. 1. 2010. 400с.
2. Алексєєнко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики. Наук-метод. посіб.К.: Педагогіка, 2007.152с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. 2003. 273с.
4. Бистрова Ю.О. Забезпечення наступності в процесі професійно-трудової соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 332с.
5. Бондар В. І. Стан спеціальної освіти та динаміка її змін. *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство*: наук.-метод. зб. / за ред. Н. Софій. Київ: Контекст, 2000. С. 29-33.
6. Бондар В. І., Синьов В.М. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XII. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 8-14.
7. Бочелюк В.В. Психологія вивчення ціннісних орієнтацій сучасної особистості. *Теорія і практика сучасної психології.* Київ, 2012. Вип.3. С.5-9.
8. Варій М. Й. Загальна психологія: підруч. [для студ. психол. і педагог. спец.]. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Центр учбової л-ри, 2007. 968с.
9. Висоцька А. М. Теоретичні засади формування соціальної поведінки учнів спеціальних шкіл-інтернатів. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: наук.-метод. зб. / за ред.: В. І. Бондаря, К. В. Луцько. Київ: Ін-т дефектології АПН України, 2000. С.43-46.

10. Висоцька А. М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): метод. рек. Київ: ВГСПО «Нац. Асамблея інвалідів України», 2012. 106с.
11. Володарська Н.Д. Роль світоглядних орієнтацій особистості та образу «Я» у самотворенні особистості. *Психологічний часопис*, 2015. Вип. 2(2). С.24-29.
12. Вчимося жити самостійно: навч.-метод. посіб. [для роботи з учнями випускних класів інтернатних закл.] / Ж. В. Петрочко, О. М. Безпалько, О. М. Денисюк та ін.; Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді. Київ, 2002. 204с.
13. Войтко В. І. Методологічні проблеми соціалізації молоді. Київ: Наук. думка, 1976.143 с.
14. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 310с.
15. Гайдукевич С. Є. Корекційно-розвиваюча робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах зміни реабілітаційних і освітніх парадигм / Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер. Соціально-педагогічна / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. Вип. XV. С. 21-25.
16. Головатый Н. Ф. Социология молодежи : курс лекций. Київ: МАУП, 1999. 224 с.
17. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и социальное самоопределение молодежи. Київ: Наукова думка, 1988. 144с.
18. Горностай П.П. Життєва компетентність в умовах обмеженого життєвого світу. Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство: Наук.-метод. зб. / за ред. Н. Софій. Київ: Контекст, 2000. С. 44-47.
19. Гріньова О. М. Проблема смисложиттєвих орієнтацій в українській та зарубіжній психології. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка. Вип. 21. С. 93-103.
20. Гріньова О.М. Екзистенційні стратегії дослідження смисложиттєвого пошуку особистості / Scientifi c genesis: collection of scientifi cal articles and

theses according to the results of International scientifi cal and practical conference for pedagogues and psychologists (c. Geneva, August 14, 2014). Geneva: Science, 2014. P. 203-208.

21. Губар О. М. Сучасні підходи до індивідуального навчання дітей з особливими освітніми потребами / Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер. Соціально-педагогічна / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. Вип. XV. С. 25-29.
22. Життєві кризи особистості: Посіб. у 2-х ч. / за ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова. Київ: ІЗМН, 1998. Ч. 1. 356 с., Ч. 2. 568с.
23. Заверико Н. В. Особливості соціалізації підлітків і молоді в сучасних умовах. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. Київ, 2005. № 1. С. 30–36.
24. Загальна психологія / за заг. ред. С.Д. Максименка. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова книга, 2004. 704 с.
25. Засенко В.В. Роль сім'ї в формуванні життєвих планів глухих старшокласників. *Питання дефектології:* Вип. 12. Київ.: Радянська школа, 1978. С. 68-72.
26. Засенко В. В. Мотивація життєвих планів глухих старшокласників. *Питання дефектології.* Київ: Рад. шк., 1982. Вип. 14. С. 101-104.
27. Засенко В. В. Спеціальна освіта: стан і пріоритети розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: наук.-метод. зб. / за ред.: В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ: Наук. світ, 2010. С. 3-7.
28. Іванченко А.В., Сбруєва А.А., Дікова-Фаворська О.М. Соціалізація і соціальне виховання: Навч. посіб. Житомир: Полісся, 2006. 216с.
29. Капська А.Й. Принципи і закономірності соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2006. №1 (13).С. 5-22.

30. Коваленко А. Б. Психологія міжособистісного взаєморозуміння: Підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2010. 215 с.
31. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. 272с.
32. Кононко Е.Л. Чтобы личность состоялась. Київ: Рад. школа,1991. 221с.
33. Конюх О.В. Специфіка підготовки випускників допоміжної школи до самостійного життя у мобільному соціумі. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія соціально-педагогічна / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XII. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 195-198.
34. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Київ: Фенікс, 2009. 416с.
35. Кункевич Т.В. Моделювання соціально-психологічного компоненту освітнього простору для учнів з інтелектуальною недостатністю в умовах освітньої інтеграції. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка.* Серія соціально-педагогічна / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XII. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 209-213.
36. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації. Європейські абриси. Київ: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
37. Левицький В. Е. Окремі аспекти організації професійного навчання у спеціальній загальноосвітній школі для дітей з порушеним інтелектом у контексті соціальної адаптації. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія соціально-педагогічна / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XII. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С. 213–215.
38. Липа В.А., Синев В.Н., Северов А.П. Жизненные планы учащихся вспомогательной школы и пути их формирования в процессе трудовой

деятельности. *Развитие личности умственно отсталого ребенка и трудовая деятельность.* Метод. рек. Славянск,1993. С.9-12.

39. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 112с.
40. Максименко С. Д. Психологія особистості / за ред. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папучі. Київ: ТОВ «КММ», 2007. С. 37-56.
41. Макарчук Н.О. До проблеми дослідження особистості підлітка з розумовою відсталістю. *Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології:* Зб. наук. праць. Вип. 4 / за ред. Н.О. Макарчук. Київ: «Освіта України», 2009. С. 77-94.
42. Мартынюк И.О. Жизненные цели личности: понятие, сфера, механизмы формирования. Київ: Наукова думка, 1990. 121с.
43. Матющенко І.М. Підготовка старшокласників допоміжної школи до соціально-психологічної адаптації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2008. 23с.
44. Мерсіянова Г.М. Соціально-побутове орієнтування учнів допоміжної школи: Посібник для вчителя. К., 1992. 98с.
45. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудове навчання у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 80с.
46. Миронова С.К., Матвєєва М.Г. Статеве виховання учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 1997. №4. С. 25-28.
47. Мустафаев Г.Ю. Особливості життєвих планів сліпих старшокласників. автореф. дис.…канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 1998. 21с.
48. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Підручник: у 2 кн. Чернівці: Книги-ХХІ, 2010. Кн. 1, 2010. 464с.
49. Павлютенков Е.М. Профессиональные ориентации учащихся. Київ: Радянська школа, 1983.152с.
50. Панагушина О.Є. Соціалізація дітей підліткового віку у діяльності молодіжних організацій: монографія. Херсон: РІПО, 2010. 248с.

51. Панок В. Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості: монографія. Київ: Педагогіка, 2006. 277с.

52. Панчук Н. П. Ціннісні орієнтації як складова життєвих стратегій особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. університету ім. І. Огієнка. Вип.27. Кам'янець-Подільський, 2015. С. 411-421.

53. Полулященко Ю.М. Педагогічні умови інтеграції осіб з обмеженими можливостями в сучасне соціальне середовище. *Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка*. Луганськ, 2010. № 10 (197). С. 182-188.

54. Програми для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Виховна робота (5-10 класи) / уклад.: А. М. Висоцька. Київ: ВГСПО «Нац. Асамблея інвалідів України», 2012. 198с.

55. Психологія і педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посіб. / за ред.: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань та ін. Київ: ІЗМН, 1996. 792с.

56. Раку А.И. Взаимодействие вспомогательной школы и семьи в социальной адаптации учащихся. Кишинев: Штиинца, 1982. 141с.

57. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. Київ: ІПППО АПН України, 1998. 160с.

58. Самоненко І.М. Смислово-життєві орієнтації, дослідження та аналіз. *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія.* Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 лист. 1998р. Київ, 1998. С. 120-132.

59. Семиліт М.В. Детермінанти вибору життєвого шляху особистості. *Перший Всеукраїнський конгрес із соціальної психології (УКСП-2010).*"Соціально-психологічна наука третього тисячоліття: досвід, виклики, перспективи", (Київ, 18-20 жовтня 2010 року). Київ, 2010. С. 21-25.

60. Синьов В. М., М.П.Матвєєв, О.П.Хохліна. Психологія розумово відсталої дитини: підруч. Київ: Знання, 2008. 359 с.

61. Солодка А.К. Смисложиттєві орієнтації особистості як ключовий механізм взаємодії людини зі світом. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* Київ, 2016. Вип.2 (71). С. 181-184.
62. Соціологія: Підручник. Видання 2-ге, перероблене, доповнене / за ред. В.Г. Городяненка. Київ: Видавн. центр «Академія»,2002. 559с.
63. Соціально-побутове орієнтування. Програми для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей / уклад.: Н. А. Гіренко, Г. М. Мерсіянова. Київ, 2009. 55с.
64. Сычева Е.Я. Взаимодействие семьи и школы в подготовке старшеклассников к семейной жизни: автореф. дис…канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 1989. 20с.
65. Татьянчикова І.В. Особливості життєвих орієнтацій розумово відсталих старшокласників відносно непрофесійної життєдіяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: Наук.-метод.зб. Вип. IV. Слов'янськ: ІЗМН-СДПІ, 1998. С. 255-260.
66. Татьянчикова І.В. Підвищення ефективності формування життєвих орієнтацій в учнів допоміжної школи як основа їх підготовки до самостійного життя. *Гуманізація навчально-виховного процесу:* Наук.-метод. зб. Вип. V. Слов'янськ: ІЗМН-СДПІ, 1999. С. 205-210.
67. Татьянчикова И.В. Формування життєвих уявлень у старшокласників допоміжної школи. *Дефектологія*, 1999. № 4. С.22-25.
68. Татьянчикова І.В. Педагогічне забезпечення формування життєвих орієнтацій в учнів допоміжної школи. *Дидактичні та соціально-педагогічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб. Вип. І. Київ: Інститут дефектології АПН України, 2000. С. 78-81.
69. Татьянчикова І.В. Теоретичні засади процесу формування життєвих орієнтацій в учнів допоміжної школи. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. Вип. 4. Київ: Знання, 2002. С. 262-264.

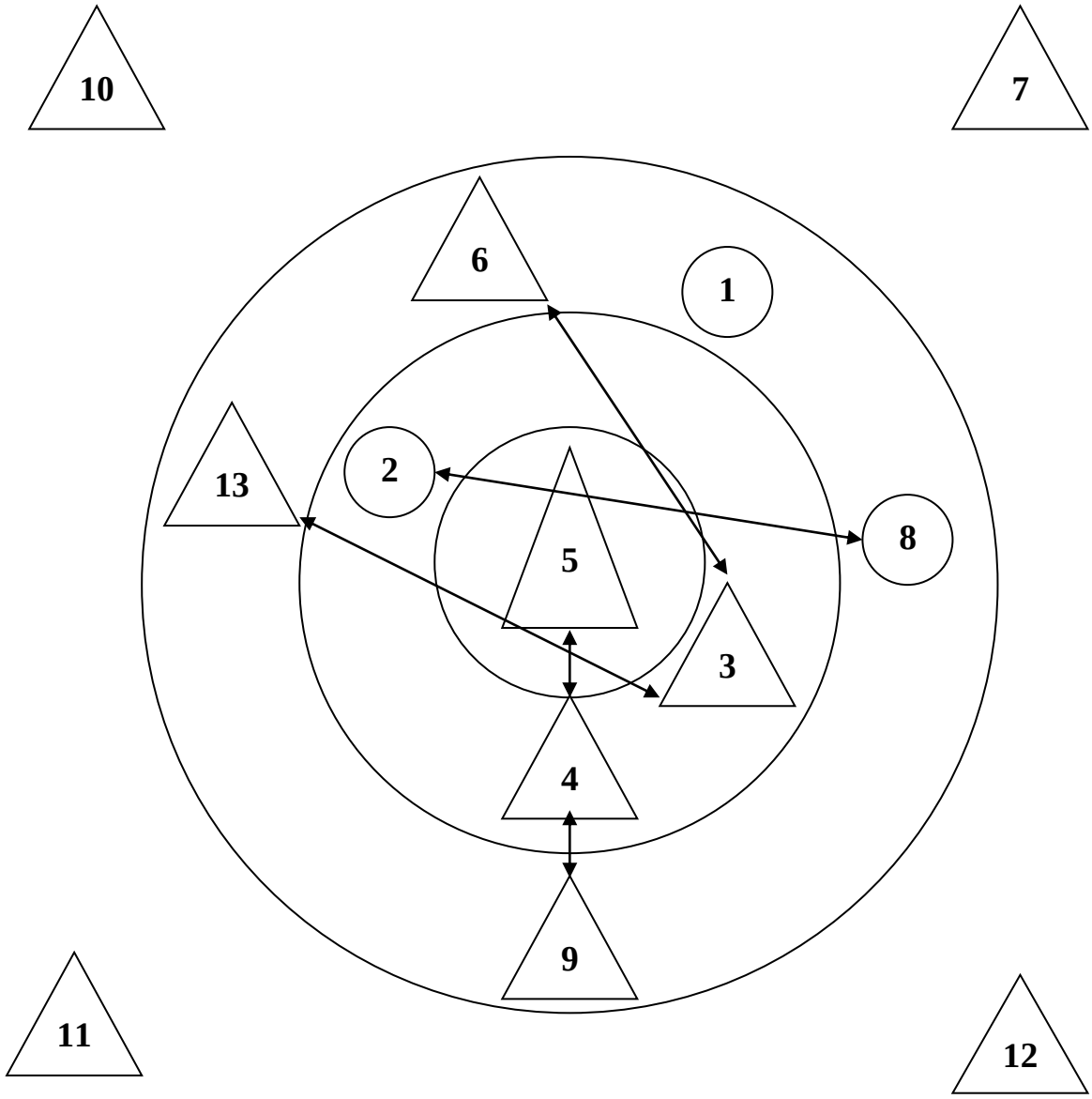
70. Татьянчикова І.В. Шляхи формування життєвих компетентностей в процесі соціально-трудової адаптації і реабілітації учнів з вадами розумового розвитку. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред.. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. Вип.XII. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. С.258-261.
71. Татьянчикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації: наук.-метод.посіб. Слов'янськ: Видавець Маторін Б.І., 2011. 135с.
72. Татьянчикова І. В. Проблема соціалізації учнів з вадами інтелектуального розвитку в дефектології. PEDAGOSKE dileme sodobne sole / urednika Boris Kozuh, Mara Cotic. Koper: Pedagoska fakulteta, 2013. P. 169-180.
73. Татьянчикова І.В. Корекційно-розвивальна програма забезпечення соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку в спеціальному навчальному закладі: Метод. рек. практичним працівникам спеціальних загальноосвітніх шкіл. Слов'янськ: Підприємець Маторін Б.І., 2014. 163с.
74. Татьянчикова І. В. Формування в учнів із психофізичними порушеннями життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації: моногр. 2-ге вид., перероб. і доп. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 211с.
75. Татьянчикова І.В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2015. 381с.
76. Татьянчикова І.В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 457с.
77. Татьянчикова І.В., Ширіна А.В. Сходинками інклюзивної освіти: Наук.-метод. посіб. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 59с.
78. Хохліна О.П. Забезпечення соціалізації дитини як мета діяльності спеціального освітнього закладу. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб. Вип. 11. Київ: Науковий світ, 2009. С. 287-291.

79. Хохліна О. П. Основи спеціальної психології: курс лекцій. Київ: ІЗМН, 2011. 104с.
80. Янса Н.В. Соціальна педагогіка: Короткий курс лекцій / за ред. проф. О.А.Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 296с.
81. Інтернет-ресурс: https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2
82. Інтернет-ресурс: https: // zn. ua / personalities / erih-fromm-chelovek-vzyavshiysya -za- psihokorrekciyu-civilizacii-_.html

# Додатки

Додаток А

## Характеристика міжособистісних стосунків в колективі




**Умовні позначення**

– дівчата

– хлопці

Додаток Б

**Анкета на визначення особливостей уявлень відносно міжособистісних стосунків**

1. В якому віці ти будеш одружуватися (виходити заміж)?
2. Яку б ти хотів мати дружину (чоловіка)?
3. Де він (вона) повинен працювати? Скільки заробляти?
4. Скільки дітей ти хотів би мати, кого (стать)?
5. Як ти вважаєш, чи потрібна кожній дитині своя окрема кімната?
6. Хто в твоїй сім'ї буде займатися вихованням дітей? Як ти будеш їх виховувати?
7. В якій місцевості ти хотів би жити (місто, село)? Чому?
8. Чи хотів би ти мати власний будинок або квартиру? Чому?
9. Чи хотів би ти жити сім'єю разом з батьками? Чи вони не розуміють тебе?
10. Хто буде в вашій сім'ї займатися господарством? Чи будеш ти допомагати дружині (чоловіку) по господарству?
11. Твоїм батькам не подобається твоя дружина (чоловік), що ти будеш робити?
12. Хто повинен бути головою сім'ї? Чому?
13. Як ти хочеш вийти заміж (одружитися)? За розрахунком чи за коханням? Чому?
14. Як часто всією сім'єю ви б ходили до кіно, на концерт, гуляли у парку?
15. Що тобі треба робити зараз, щоб твоє сімейне життя, стосунки з іншими склалися вдало?
16. Чи будуть (є) в тебе друзі? Скільки їх буде? Навіщо вони потрібні?
17. В якому колективі ти хотів би працювати?
18. З якими людьми по сусідству ти хотів би жити?
19. Як ти намагаєшся побудувати гармонічні стосунки з людьми, які тебе оточують?