МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8. 0534-з-4
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Шестидесята Ксенія Миколаївна
Керівник: д. пед. наук, професор кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти Татьянчикова І.В.
Рецензент: к. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Голованова Т.П.

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2025 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Шестидесятій Ксенії Миколаївні

1. Тема роботи: Психологічні умови соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі
керівник роботи: Татьянчикова І.В., докт. пед. н., професор кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджено наказом ЗНУ від « 02» 10 2025 року № 1393-с
2. Термін подання студенткою роботи: 20.10.2025р.
3. Вихідні дані до роботи: матеріали психологічної практики.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): вивчити та узагальнити науково-теоретичні підходи до забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами в процесі підготовки до самостійного життя; проаналізувати психологічні умови і особливості основних показників соціального становлення учнів в спеціальному закладі освіти на стадії інтеграції; розробити корекційно-виховну програму щодо забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі; запропонувати відповідні методичні рекомендації педагогам та психологам.
5. Перелік графічного матеріалу: робота містить 8 таблиць із результатами констатувального та формувального експериментів.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Татьянчикова І.В., професор		
Розділ 1	Татьянчикова І.В., професор		
Розділи 2	Татьянчикова І.В., професор		
Розділи 3	Татьянчикова І.В., професор		
Висновки	Татьянчикова І.В., професор		

7. Дата видачі завдань: січень 2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2025 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень -серпень 2025 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2025 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2025 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2025 р.	Виконано

Студентка _____ К. М. Шестидесята

Керівник роботи _____ І. В. Татьянчикова

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 59 сторінок, 8 таблиць, 83 джерела.

Об’єкт дослідження – процес соціального становлення учнів з особливими потребами.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови і методичні прийоми забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами в спеціальному закладі на стадії інтеграції.

Мета роботи – розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої програми корекційно-виховної роботи щодо оптимізації забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

Гіпотеза дослідження: передбачаємо, що соціальне становлення учнів з особливими потребами суттєво підвищиться внаслідок застосування спеціальної корекційно-виховної програми на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

Методи дослідження: аналіз загальної і спеціальної психолого-педагогічної літератури; вивчення продуктів діяльності школярів; спостереження; бесіда; опитування (інтерв’ю, анкетування); вивчення шкільної документації; вивчення передового досвіду психологів та педагогів; констатувальний і формувальний експеримент.

Наукова новизна полягає в тому, що в роботі: доведено можливість підвищення ефективності підготовки учнів з особливими потребами до самостійного життя шляхом визначення психологічних умов соціального становлення на стадії інтеграції.

Галузь використання: спеціальні заклади освіти (шкільні, реабілітаційні), загальноосвітні заклади, заклади з інклюзивною формою навчання.

СПЕЦІАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ, СТАДІЯ ІНТЕГРАЦІЇ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, СОЦІАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ, УЧНІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНА РОБОТА, СОЦІАЛЬНА РОЛЬ.

SUMMARY

Shestydesiata K. M. Psychological conditions of social formation of students with special needs at the stage of integration into a special institution.

The qualification thesis consists of 3 chapters and references to 83 literary sources. The total volume of the work is 63 pages, including 59 pages of main text.

Relevance of the study. In the current socio-economic and military-political conditions unfolding in Ukraine, there is a disruption of traditional mechanisms of social regulation and interaction, as well as changes in human behavior, which provoke corresponding social tension in society. All negative influences in society primarily affect its most vulnerable segment–children, especially those from "risk groups," which include children with special needs. Therefore, the processes of intensifying social relations and the social development of students in this category require urgent reconsideration, analysis, and generalization.

Practice shows that schoolchildren often face serious problems that they are unable to resolve on their own. They require careful attention and especially support from the state and qualified professionals: social educators and psychologists. Thus, the social development of students with special needs is a crucial area of corrective work aimed at preparing them for independent living. This justifies the relevance of this issue in modern psychology and pedagogy. All of the above determined the choice of the topic of our research: “Psychological Conditions of Social Development of Students with Special Needs at the Stage of Integration in a Special Educational Institution”.

The aim of the study is to develop a theoretically grounded and experimentally tested program of corrective and educational work aimed at optimizing the social development of students with special needs at the stage of integration in a special educational institution.

Object of the study – the process of social development of students with special needs.

Subject of the study – psychological and pedagogical conditions and methodological techniques for ensuring the social development of students with special needs in a special educational institution at the stage of integration.

Research objectives:

- to analyze psychological and pedagogical literature on the chosen issue;
- to empirically study and identify the features of the social development of students with special needs at the stage of integration in a special educational institution;
- to develop and experimentally test a corrective and educational program aimed at ensuring the social development of students with special needs at the stage of integration in a special institution;
- to propose methodological recommendations for improving the effectiveness of social development for students with special needs within a special educational setting.

Chapter 1 “The Problem of Social Development of Students with Special Needs as the Basis for Their Preparation for Independent Life”, presents the theoretical foundations of key concepts related to the problem of socialization (essence, mechanisms and indicators, main stages of socialization), as well as the psychological conditions and factors for the successful socialization of students with special needs.

Chapter 2 “Features of the Social Development of Students with Special Needs at the Stage of Integration in a Special Educational Institution”, presents the methodology and results of the ascertaining stage of the research, and analyzes the specifics of the social development of students with special needs during the integration phase in a special educational setting.

Chapter 3 “Psychological Conditions for Ensuring the Social Development of Students with Special Needs at the Stage of Integration in a Special Educational Institution”, presents the methodology and results of the formative stage of the research and offers methodological recommendations for improving the effectiveness of social development for students with special needs at the stage of integration within a special educational institution.

Key words: special educational institution, stage of integration, socialization, social development, students with special educational needs, corrective and educational work, social role.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОСНОВА ЇХНЬОЇ ПІДГОТОВКИ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ 14
1.1. Соціалізація як процес соціального розвитку особистості9 14
1.2. Стадії, механізми і показники соціалізації 18
1.3. Психологічні умови і показники успішності соціалізації учнів з особливими потребами 23
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 29
2.1. Організація та методика констатувального експерименту 29
2.2. Результати дослідження та їх аналіз 31
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 40
3.1. Організація та методика формувального експерименту 40
3.2. Результати дослідження та їх аналіз 46
3.3. Напрями оптимізації соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в умовах спеціального закладу 51
ВИСНОВКИ 57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 60

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних соціально-економічних і воєнно-політичних умовах, які відбуваються в Україні останнім часом, спостерігається порушення традиційних механізмів соціального регулювання і взаємодії, змінення поведінки людини, що провокує відповідну соціальну напругу в суспільстві. Всі негативні впливи у суспільстві, перш за все, відбиваються на найбільш уразливій його частині – дітях, і насамперед із «груп ризику», куди відносяться й діти з особливими потребами.

Відтак, процеси загострення соціальних відносин і соціального становлення учнів зазначеної категорії потребують негайного переосмислення, аналізу і узагальнення. Необхідне термінове вироблення стратегії соціальної політики як на державному, так і регіональному рівнях. Практика свідчить, що школярі часто стикаються з певними серйозними проблемами, які самостійно розв’язати не в змозі. Вони потребують ретельної уваги і особливо допомоги з боку держави та кваліфікованих спеціалістів: соціальних педагогів і психологів.

Особливістю сучасної системи освіти є докорінне переосмислення її мети і завдань. В сучасних умовах основне завдання освіти не обмежується накопиченням певного арсеналу необхідних навичок прагматичного характеру, а полягає у соціальному становленні особистості, формуванні у неї здатності до розв’язання життєвих проблем, що забезпечує успішну інтеграцію у різні сфери життя. На перший план виступає системна, поступова і послідовна спеціальна психолого-педагогічна робота, яка спрямована на розвиток соціальної активності, виховання життєздатності через формування життєвих компетентностей, що забезпечить спроможність ефективного існування дитини з особливими потребами у соціумі.

Сучасний спеціальний заклад освіти зобов’язаний підготувати учня до життєдіяльності, орієнтуючись на його індивідуальні можливості та

перспективи розвитку. Система психолого-педагогічних засобів має забезпечити соціально адекватні форми самоактуалізації школярів, самопрояву з метою подальшого адекватного освоєння життєвого простору. Слід зазначити, що процес їхнього соціального становлення перебігає зі значними труднощами, що зумовлено обмеженими психофізичними можливостями. Водночас, від успішності соціалізації залежить не тільки самовідновлюваність суспільних відносин, але й комфортність життєдіяльності осіб цієї категорії у нових соціальних умовах.

Відтак, необхідно здійснювати корекційно-розвивальну роботу у цьому напрямі з дітьми з особливими потребами, які складають групу соціального ризику. Вони самостійно не в змозі розв'язати жодне соціальне питання і потребують спеціальної допомоги з боку педагогів та психологів, оскільки сім'я, як головний інститут соціалізації, втрачає свої функції.

Між тим, досвід роботи спеціальних закладів дає підстави констатувати, що сьогодні на перший план виходять проблеми не матеріальні, а психологічні. При цьому діти з особливими потребами повинні засвоювати достатньо великий об'єм соціалізації. Саме тому педагоги та психологи мають спрямувати свої зусилля на психологічних особливостях учня, забезпеченні його соціальної компетенції, на навчанні дитини можливостей виживати в різних, навіть дуже складних, умовах, допомогти визначитися професійно з урахуванням задатків, здібностей і нахилів дитини. Реалізації цих завдань повинна підпорядковуватися вся діяльність спеціального закладу освіти.

Особливого значення набуває розгляд питань соціального становлення у контексті психолого-педагогічної науки, якій належить головна роль у визначенні способів, шляхів і засобів розвитку особистості з урахуванням психічних механізмів, які лежать в основі її поведінки. Відповідальність за соціалізацію дітей сьогодні повинні розділити всі, хто має до цього безпосереднє відношення: суспільство, педагоги, психологи, сім'я, що можливе лише на підставі визначення оптимальних психологічних умов забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами.

Проблемі соціального становлення дітей у психології й педагогіці, соціології присвячено ряд досліджень (І. Бех, Н. Головатий, Е. Головаха, П. Горностай, Н. Заверико, Г. Костюк, Т. Кравченко, С. Максименко, В. Москаленко та ін.).

У сучасній спеціальній педагогіці та психології питання, пов'язані з проблемою соціального становлення особистості, соціалізації взагалі, висвітлено в працях А. Висоцької, С. Горбенко, В. Засенка, М. Лукашевича, І. Матющенко, В. Синьова, Є. Синьової, І. Татьянчикової, О. Хохліної та ін.

У дослідженнях зазначено, що соціальне становлення учнів з особливими потребами в умовах спеціального закладу відбувається на основних стадіях, які пов'язано з їхнім певним віковим етапом: адаптації (молодший шкільний вік), індивідуалізації (підлітковий вік), інтеграції (підлітковий вік), ранньої трудової підготовки (юнацький, старший шкільний вік). У межах нашого дослідження ми розглядали особливості соціального становлення учнів на стадії інтеграції в спеціальному закладі. На цій стадії дитина проявляє бажання увійти, «влитися» в суспільство, знайти своє місце в ньому, пропонуючи йому (соціальній групі, оточенню) себе зі своєю неповторністю, своїми можливостями. Підготовка учнів до самостійного життя у цьому контексті набуває особливої значущості тому, що їхня інтеграція у різні сфери життєдіяльності відбувається тільки в результаті спеціального навчання і виховання.

Утім, спеціальних досліджень, присвячених вивченню інтеграції, як окремої стадії соціалізації, у психолого-педагогічній літературі не виявлено. Фрагментарно представлені й шляхи забезпечення адекватного використання психофізичних можливостей дитини у позакласній роботі, а також формування в неї соціально-психологічних якостей, необхідних для адекватного реагування на прийняття (неприйняття) дитини певною соціальною групою.

Отже, соціальне становлення учнів з особливими потребами є найважливішим напрямом корекційної роботи, спрямованої на підготовку

учнів цієї категорії до самостійного життя, що дає підстави відносити зазначену проблему до актуальних в сучасній психології й педагогіці. Все це обумовило вибір теми нашого дослідження: «Психологічні умови соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі».

Об’єктом дослідження ми обрали процес соціального становлення учнів з особливими потребами.

Предметом дослідження – психолого-педагогічні умови і методичні прийоми забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами в спеціальному закладі на стадії інтеграції.

Метою нашого дослідження ми визначили розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої програми корекційно-виховної роботи щодо оптимізації забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

Гіпотеза дослідження: передбачаємо, що соціальне становлення учнів з особливими потребами суттєво підвищиться внаслідок застосування спеціальної корекційно-виховної програми на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

Відповідно до мети дослідження поставлено наступні завдання.

1. Зробити аналіз психолого-педагогічної літератури щодо зазначеної проблеми.

2. Емпірично вивчити та з’ясувати особливості соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

3. Розробити і експериментально апробувати корекційно-виховну програму щодо забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі.

4. Запропонувати методичні рекомендації щодо підвищення ефективності забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами в умовах спеціального закладу.

Для розв’язання вказаних завдань використовувалися методи дослідження: аналіз загальної і спеціальної психолого-педагогічної літератури; вивчення продуктів діяльності школярів; спостереження; бесіда; опитування (інтерв’ю, анкетування); вивчення шкільної документації; вивчення передового досвіду психологів та педагогів; констатувальний і формувальний експеримент; якісний і кількісний аналіз даних дослідження методом математичної статистики.

Емпірична база дослідження. У дослідженні приймали участь 20 учнів 7-х класів і 10 педагогів спеціальної школи «Шанс» (м. Дніпро) Дніпропетровської обласної ради.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що в роботі: доведено можливість підвищення ефективності підготовки учнів з особливими потребами до самостійного життя шляхом визначення психологічних умов соціального становлення на стадії інтеграції; визначено особливості соціального становлення на зазначеній стадії за основними показниками (особливості використання учнями своїх психофізичних можливостей у класній та позакласній роботі, в процесі виконання певних соціальних ролей); представлено корекційно-виховну програму соціального становлення на стадії інтеграції в умовах спеціального закладу; визначено психологічні умови і напрями оптимізації соціального становлення учнів з особливими потребами.

Практична значущість отриманих результатів полягає у запровадженні сучасних підходів і технологій щодо соціального становлення дітей з особливими потребами у навчально-виховний процес спеціального закладу освіти, у розробленні комплексу корекційних занять на стадії інтеграції, що дасть змогу педагогам і психологам отримати необхідну методичну допомогу.

Результати дослідження впроваджено у практичну діяльність спеціальної школи «Шанс» (м. Дніпро) Дніпропетровської обласної ради.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (83 найменування).

Робота містить 8 таблиць на 4 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 68 сторінок, основний текст викладено на 59 сторінках.

РОЗДІЛ 1
ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОСНОВА ЇХНЬОЇ ПІДГОТОВКИ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ

1.1. Соціалізація як процес соціального розвитку особистості

Проблема соціального становлення, соціалізації взагалі посідає особливе місце в психолого-педагогічних дослідженнях. У них визначається, що забезпечення соціалізації особистості є найбільш важливою соціально-педагогічною проблемою, яка постає перед суспільством, оскільки від її розв'язання залежить успіх включення молоді у самостійне життя і трудову діяльність.

Слід зазначити, що поняття соціалізації трактується у широкому значенні як процес і результат соціального розвитку людини, її входження в соціальне середовище, пристосування до нього, освоєння певних ролей і функцій. Так, В. Москаленко відмічає: «Соціалізація – це входження індивідів у суспільство через різні спільноти, колективи, групи завдяки засвоєнню норм, ідеалів, цінностей шляхом виховання та навчання...» [39, 186]. Інші дослідники вважають процесом соціалізації засвоєння індивідом соціального досвіду, в ході якого утворюється конкретна особистість. Таку трактовку цьому процесу дає О. Хохліна. Під соціалізацією авторка розуміє сукупність всіх соціальних і психологічних процесів, завдяки яким індивід засвоює систему знань, норм і цінностей, які дають можливість йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства [81].

Між тим, вчені роблять певний акцент на двобічності процесу соціалізації, яка проявляється не тільки через діалектичну єдність засвоєння і відтворення соціального досвіду, але й через єдність стихійного і

цілеспрямованого впливу на всі процеси становлення людини як суб'єкта суспільних відносин [19, 28, 29, 31, 39, 42, 65, 81].

В. Москаленко так визначає сутність соціалізації: «Соціалізація – це двобічний процес, який включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого боку, процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного входження в соціальне середовище...» [39, 276]. Саме це визначення соціалізації стало найбільш поширеним у вітчизняній соціальній психології.

Соціалізація завжди розглядається в контексті становлення особистості. Робиться акцент насамперед на особистість, на її соціально обумовлені характеристики, на розвиток у неї певних якостей в результаті соціального впливу. Звідси, соціалізація визначається як процес формування особистості у певних соціальних умовах; процес засвоєння індивідом соціального досвіду, у ході якого він перетворює соціальний досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково залучає до своєї системи поведінки ті норми і шаблони, які прийняті у суспільстві [81]. Необхідно усвідомити важливу реальність сучасного сьогодення: особистість стає все більш значущою соціальною цінністю, а її розвиток – проблемою всієї сукупності психологічних наук. Більшість авторів розглядає особистість в контексті її соціальних відносин, соціальної взаємодії [20, 27, 28, 30, 33, 39].

Саме тому на перший план виходять основні та сучасні завдання дослідження особистості: соціальна детермінація психологічного стану особистості; соціальна мотивація її поведінки і діяльності в різних соціально-економічних і соціально-психологічних умовах; професійні особливості; закономірності формування і прояву її суспільної активності, шляхи і засоби підвищення цієї активності; самовиховання і самоактуалізація особистості тощо. Ретельної уваги заслуговує питання: яким чином, в яких конкретних групах, особистість, з одного боку, засвоює соціальний досвід (через яку із систем її діяльності), а з іншого боку, яким чином, в яких

конкретних групах вона реалізує свою соціальну сутність (через які конкретні види спільної діяльності).

Автори зазначають, що основну увагу слід приділяти взаємовідносинам особистості з певною соціальною групою. Мається на увазі не просто розгляд особистості в групі, а вплив конкретної групи на її становлення. Важливим стає визначення закономірностей, яким підпорядковується поведінка і діяльність особистості в певній соціальній групі, з'ясування, через які групи здійснюється вплив суспільства на особистість.

Всі ці важливі питання вирішує проблема соціалізації особистості. Саме соціалізація відноситься до тих процесів, завдяки яким люди навчаються ефективно приймати участь у соціальних групах.

Як було зазначено, у більшості психолого-педагогічних досліджень проблема соціалізації розглядається в контексті становлення особистості [5, 16, 19, 20, 42, 46, 47, 49, 52, 56, 57 та ін.]. У зв'язку з цим розуміння суті поняття «соціалізація» потребує розкриття пов'язаних з ним таких понять, як «особистість», «розвиток особистості».

С. Максименко дає наступне визначення особистості: «...це людина з розвиненими функціональними новоутвореннями, яка має свій унікальний і неповторний внутрішній світ, здатна до саморозвитку, самовизначення, саморегуляції в діяльності та поведінці» [34, 97]. При цьому акцент робиться на процесі набуття особистістю соціальних якостей, необхідних для життя і діяльності у суспільстві. Особистість – соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч спільного розвитку.

Особистість – «...це саморегульоване системне утворення, що складається з соціально значущих психічних властивостей, які забезпечують вибірковість відносин та регуляцію поведінки людини як поведінки суб'єкта активності» [34, 32]. Відмічається, що зміст і механізм дії законів суспільного розвитку повинні розглядатися на основі аналізу дій особистості, тобто конкретні люди, особистості виступають носіями суспільних відносин. Виходячи з цього, принципово важливим стає положення про розгляд особистості як представника певної соціальної групи.

На соціальну природу розуміння цього питання звертає увагу О. Хохліна, яка відмічає, що саме соціальні умови є провідним чинником психічного розвитку та становлення особистості [82]. Особистість не може бути зрозумілою поза її соціальними характеристиками, тобто особистість – це соціалізований індивід; це носій суспільних відносин; це носій соціальних (соціально-значущих) властивостей; це соціальна якість людини.

Отже, у психології особистісний розвиток пов'язується з входженням людини-індивіда у суспільні відносини, із соціалізацією.

У процесі соціалізації, як було зазначено, індивід засвоює накопичений людством суспільний досвід у вигляді знань про норми поведінки, відповідні способи дій і про явища оточуючого середовища, без яких він не зможе сформуватися як особистість. Втім, цього недостатньо для становлення неповторної, цілісної особистості. З цього приводу Г. Костюк відмічає, що людський індивід стає суспільною істотою, «…особистістю, у міру того, як у нього формується свідомість та самосвідомість, створюється система психічних властивостей. Остання внутрішньо визначає його поведінку, робить його здатним брати участь у житті суспільства, виконувати ті чи інші суспільні функції» [27, 77]. У цьому зв'язку соціалізація розглядається як процес становлення особистості, але через індивідуальний спосіб реалізації соціального типу, який залежить від активності людини, її відповідальної самостійності, різноманітності форм включення у суспільні відносини, а також передбачає відтворення системи соціальних зв'язків у процесі діяльності та спілкування.

При цьому у поняття особистості вкладається розгляд її соціально-психологічної сутності, яка поступово формується і зростає в результаті засвоєння нею суспільного досвіду та становлення самосвідомості.

Слід зазначити, що розгляд соціального становлення особистості передбачає визначення психолого-педагогічних основ її забезпечення. Так, вивчення психологічного змісту предмета розгляду (соціалізації), його сутності, складових, стадій, механізмів, особливостей та закономірностей

його прояву і становлення у дітей, показників ефективності впливів є питаннями дослідження психологічного аспекту проблеми.

Педагогічний аспект проблеми передбачає визначення основних компонентів педагогічного процесу (навчання, виховання) – цільового, змістового, організаційного, методичного в процесі забезпечення соціального становлення учнів. Доведено, що лише внутрішня єдність цих аспектів сприяє засвоєнню соціального досвіду, соціальному розвитку особистості.

Отже, особливої уваги потребує розгляд питань щодо стадій (етапів) соціалізації, її механізмів і показників (п. 1.2).

1.2. Стадії, механізми і показники соціалізації

У дослідженнях [69; 81; 82] відмічається, що соціалізація – це безперервний процес, впродовж якого особистість набуває свого соціального розвитку за умови проходження нею всіх стадій цього процесу. Спостерігаються різні погляди на визначення стадій соціалізації в залежності: від віку, провідних видів діяльності, зокрема трудової діяльності, основних життєвих циклів тощо.

Так, В. Москаленко виділяє основні стадії соціалізації залежно від віку людини: первинна стадія, на якій здійснюється набуття соціального досвіду дитиною; маргінальна (проміжна або псевдостійка) стадія, на якій підліток засвоює соціальні норми; стійка (концептуальна), цілісна (перехід від юнацтва до зрілості) стадія, на якій відбувається остаточне накопичення соціального досвіду у віці від 17-18 до 23-25 років. Авторка вважає, що саме у цей період завершується процес соціалізації, відбувається вироблення стійкої системи соціальних орієнтацій та установок [39].

Стадії соціалізації, залежно від віку індивіда, розглядає також В. Городяненко. Він виділяє чотири основні стадії: соціалізація дитини; соціалізація підлітка (нестійка, проміжна); тривала (концептуальна) цілісна соціалізація (перехід від юності до зрілості у період від 17-18 до 23-25 років);

соціалізація дорослих [61]. На думку автора, на кожній з цих стадій існують «критичні періоди». Щодо соціалізації дитини – це перші 2-3 роки і вступ до школи; для соціалізації підлітка – перетворення підлітка на юнака; для тривалої соціалізації – початок самостійного життя і перехід від юнацтва до зрілості; для соціалізації дорослих – зміна поведінки в новій ситуації.

Згідно з точкою зору М. Варій [5; 6], В. Ортинського [6], соціалізація у зв'язку з трудовою діяльністю, поділяється на дотрудову, трудову і післятрудову стадії. В основу такої класифікації покладено розуміння соціалізації як засвоєння соціального досвіду, перш за все, у трудовій діяльності. Дотрудова стадія, на думку авторів, охоплює весь період життя людини до початку трудової діяльності. Ця стадія розподіляється на два періоди: рання соціалізація, яка охоплює час від народження дитини до її вступу у школу; стадія навчання, яка охоплює весь період, впродовж якого дитина навчається у школі. Трудова стадія припадає на період зрілості людини, хоча демографічна межа «зрілого» віку умовна. Це час, який охоплює весь період трудової діяльності людини. Післятрудова – настає у літньому віці у зв'язку з припиненням трудової діяльності. Це період, коли відбувається збагачення і, особливо, відтворення соціального досвіду.

В. Панок стадії соціалізації визначає як умову поступового особистісного становлення [46]. Формування особистості, згідно з його поглядами, відбувається, коли людина набуває соціальної зрілості на кожній з них.

Як свідчить аналіз літературних джерел, виходячи з різних підходів, найбільш повно стадії соціалізації визначено у О. Хохліної, яка виділяє наступні стадії:

– первинну соціалізацію, або стадію адаптації (від народження до підліткового періоду), впродовж якої дитина засвоює соціальний досвід некритично, адаптується, пристосовується, наслідує;

– стадію індивідуалізації (підлітковий вік), на якій у дитини з'являється бажання виділити себе серед інших, критичне ставлення до суспільних норм поведінки. Ця стадія характеризується як проміжна соціалізація, тому що світогляд і характер підлітка все ще нестійкі. Властивості особистості набувають стійкості, на думку автора, у віці 18-25 років, коли спостерігається стійко-концептуальна соціалізація;

– стадію інтеграції (підлітковий і юнацький вік), на якій у дитини з'являється бажання знайти своє місце в суспільстві, тобто «вписатися» в суспільство. Інтеграція проходить успішно, якщо властивості людини приймаються групою, суспільством;

– трудову стадію (весь період зрілості людини, весь період її трудової діяльності), на якій людина не тільки засвоює соціальний досвід, але й відтворює його шляхом активного впливу на середовище через свою діяльність;

– післятрудову стадію (похилий вік), на якій відбувається відтворення соціального досвіду в процесі передачі його новим поколінням [81].

При цьому кожну стадію соціалізації слід розглядати, виходячи з її сутності та особливостей трактування в психолого-педагогічних дослідженнях.

Слід зазначити, що в умовах спеціального закладу освіти особливого значення набувають чотири основні стадії: адаптації, індивідуалізації, інтеграції, ранньої трудової підготовки. В межах нашого дослідження ми розглядали соціальне становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції, що відповідає підлітковому віку.

В основі соціалізації людини лежать певні механізми, під якими розуміються способи усвідомленого або неусвідомленого засвоєння і відтворення соціального досвіду; психологічні впливи або засоби, за допомогою яких здійснюється соціально-психологічне відображення людиною реалій соціального життя, перехід зовнішніх впливів соціального оточення у внутрішні регулятори поведінки індивіда [69].

Трактування механізмів соціалізації у психології та педагогіці представлено у значній низці праць вітчизняних вчених [5; 27; 28; 29; 31; 39; 81 та ін.].

Слід зазначити, що у працях дослідників, у тому числі й у вітчизняній психології, не існує єдиної думки щодо механізмів соціалізації. Існують різні підходи до визначення і тлумачення механізмів, серед яких називають: механізми інтеріоризації і екстеріоризації, що функціонують у процесі спільної діяльності; наслідування, референтну групу, ідентифікацію, рефлексію; навіювання, психологічне зараження, ідентифікацію, авторитет, популярність; конформізм.

Так, В. Москаленко під механізмами соціалізації розуміє «…механізми переведення внутрішніх стимулів у соціально прийняті форми, серед яких головну роль відіграє ідентифікація» [39, 205]. О. Панагушина розуміє соціалізацію як «… входження особистості в групу на основі таких механізмів соціалізації, як наслідування, навіювання, конформізм, свідоме дотримання зразків, вплив масових засобів комунікації і культури» [45, 126].

Слід зазначити, що при всій різноманітності трактування механізмів соціалізації, загальними і універсальними в психології визначають механізми інтеріоризації (перенесення суспільних уявлень у свідомість окремої людини, перехід зовнішніх практичних дій в розумовий план) соціальних норм, цінностей і типових форм поведінки і екстеріоризації (винесення «назовні» результатів розумових дій), які відбуваються в процесі індивідуальної життєдіяльності. При цьому більшість вчених виділяє основні, завдяки яким людина стає соціальною істотою, набуває соціального досвіду і зрілості, а саме: традиційний, інституціональний, стилізований, міжособистісний, рефлексивний; соціальної ідентифікації; наслідування, конформності, рефлексії, індивідуалізації, психічної активності [82].

Важливим для розуміння сутності соціалізації особистості, як показує вивчення проблеми, є розгляд її показників.

Як було зазначено, особистість набуває соціального досвіду в процесі свого поступового розвитку, проходячи всі стадії соціалізації. При цьому порушення соціалізації на одній з них веде до порушення і гальмування процесу соціалізації у цілому. Ось чому для розв'язання проблеми психолого-педагогічного забезпечення соціалізації важливим є з'ясування питання щодо найбільш суттєвих показників її ефективності на кожній стадії.

На стадії адаптації головним показником розглядається адаптованість або неадаптованість. Адаптованість – це інтегративна властивість, яка характеризує ступінь психологічної адаптації особистості та визначається відповідністю (власне адаптацією), відносною невідповідністю (неадаптованість) або відсутністю можливості адаптації (дезадаптованість) між цілями, прагненнями особистості та досягнутими нею результатами [69]. Неадаптованість пов'язана з тим, що наміри і цілі особистості не узгоджуються з її вчинками, засоби – з можливістю їх застосування, спонукання до дії й задуми – з результатами. Неадаптованість викликається невідповідністю рівня домагань особистості її реальним можливостям, заниженою самооцінкою, відсутністю навичок спілкування, а також впливом афективних переживань, психотравм, стресів, екстремальних ситуацій [там же].

До конкретних показників адаптованості відносять наступні: фізіологічні (хороше загальне самопочуття, нормальний стан здоров'я і нормальний сон, відсутність захворювань); психологічні (стресостійкість, відсутність невротичних проявів: тривожності й агресивності, емоційної напруженості; позитивне ставлення до навколишнього); соціально-психологічні (задоволеність взаємостосунками, неконфліктність, емоційний комфорт, адекватне сприйняття себе та інших); соціальні (успішність діяльності та навчання, їх відповідність вимогам соціуму) [69].

На стадії індивідуалізації показниками ефективності соціалізації розглядаються сформованість самосвідомості дитини, передусім усвідомлення нею своїх психофізичних можливостей та її адекватна самооцінка.

На стадії інтеграції особливого значення набуває можливість дитини реалізувати свої здібності, нахили, позитивні якості у життєдіяльності, у тому числі й позакласній роботі, у вільний час. У зв'язку з цим показниками ефективності соціалізації на цій стадії є різноманітні форми адекватного використання психофізичних можливостей дитини, а також розвиток соціально-психологічних якостей, необхідних для функціонування у соціальній групі. Особливого значення набуває й адекватність виконання учнями певних соціальних ролей, що допомагає їм розвивати свої здібності, позитивні якості, тобто удосконалювати і поводити себе, виходячи з інтересів колективу.

На трудовій стадії професійне становлення відбувається через розвиток особистістю своїх можливостей й індивідуальних особливостей для професійного самовизначення і самореалізації у професії та подальшого професійного зростання з опорою на свої задатки, здібності та позитивні якості. При цьому забезпечується реалізація можливостей дитини. На трудовій стадії показниками забезпечення ефективності соціалізації є розвиток можливостей дитини в процесі її професійної підготовки. Це передусім показники успішності професійно-трудової діяльності, її ефективність (якість, швидкість та продуктивність), розвиток професійно важливих якостей, рівень сформованості трудових навичок [69].

Аналіз літературних джерел щодо соціалізації особистості свідчить про те, що її успішність визначається певними психологічними умовами і факторами, а також дає підстави дійти висновку: розв'язання зазначеної проблеми залежить від вирішення питань її психологічного контексту, виходячи з суті явища, що досліджується, та особливостей його прояву у школярів (п.1.3).

1.3. Психологічні умови і показники успішності соціалізації учнів з особливими потребами

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень, відповідних літературних джерел показав, що забезпечення соціалізації особистості є

однією з найважливіших проблем, що стоять перед суспільством. Відтак, пошук засобів, що здатні забезпечити керування процесом соціального зростання школярів, призведе до розв'язання одного з найактуальніших завдань виховання. Це вимагає чіткого розуміння не тільки сутності соціалізації, змісту, особливостей перебігу кожної з її стадій, механізмів і показників прояву, особливостей соціалізації на різних вікових етапах становлення особистості, але й визначення психологічних умов і показників успішної соціалізації учнів з особливими потребами.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури продемонстрував особливу значущість зазначеної проблеми для спеціального закладу освіти, який стає головним інститутом соціалізації учнів з особливими потребами, оскільки сім'я не виконує своїх соціалізуючих функцій. Втім, відповідна робота у спеціальному закладі ще й досі не набуває послідовного систематичного і цілісного характеру, що наочно проявляється в умовах воєнного стану в Україні. Педагоги не надають пріоритетності питанню соціального становлення своїх вихованців, недостатньо розуміють суть та особливості його здійснення на кожній стадії соціалізації, не обізнані з предметом впливу та ефектами результативності на різних вікових етапах психічного розвитку дитини, що суттєво обмежує перелік і зміст їх виховних заходів. Вивчення практичного досвіду засвідчує, що лише незначна частина педагогів проводить поодинокі заходи з цієї роботи. Такий стан розробленості проблеми обумовлює недостатню її результативність. Відтак, пошук адекватних педагогічних засобів соціалізації учнів потребує визначення психологічних умов і показників її успішності.

Отже, головним критерієм соціального становлення особистості виступає не ступінь її пристосування до умов життя, конформізму, а саме ступінь її незалежності, впевненості, самостійності, ініціативності, незакомплексованості в процесі життя. При цьому, необхідно підкреслити, що основна мета соціалізації полягає у задоволенні потреби бути особистістю, потреби у самореалізації та у розвитку здатності до успішного досягнення цієї мети.

Як було зазначено, особистість набуває соціального досвіду в процесі свого поступового розвитку, проходячи всі стадії соціалізації: адаптації, індивідуалізації, інтеграції, трудової стадії [82]. При цьому порушення соціалізації на одній з них веде до порушення і гальмування процесу соціалізації у цілому. Ось чому для розв'язання проблеми психолого-педагогічного забезпечення соціалізації важливим є з'ясування питання щодо найбільш суттєвих показників її ефективності на кожній стадії.

На стадії адаптації – це зниження рівня дезадаптованості у дітей. Втім, те, наскільки легко й швидко дитина пристосується до умов школи, залежить і від сформованості вмінь і навичок, які визначають процес адаптації. А саме: вмінь усвідомлювати вимоги вчителя та відповідати їм, встановлювати міжособистісні стосунки з педагогами й однокласниками, приймати і дотримуватись правил життя класу та школи; навичок спілкування та гідної поведінки з однолітками, самостійного вирішення конфліктів мирним шляхом. Це також зниження рівня таких невротичних проявів, як тривожність та агресивність.

Отже, від рівня готовності дитини до навчання у школі багато в чому залежить ефективність процесу її адаптації на цій стадії, що, в свою чергу, значною мірою визначає успішність всієї подальшої навчальної діяльності школяра, збереження його фізичного та психічного здоров'я.

Одним із показників успішності соціалізації дитини на стадії індивідуалізації є її адекватна самооцінка, яка є основним структурним компонентом самосвідомості. У психологічній літературі дається таке її визначення: «…це оцінка особистістю себе, своїх фізичних, інтелектуальних, емоційно-вольових, комунікативних, моральних якостей, життєвих можливостей, ставлення до себе оточуючих і свого місця серед них» [34, 110]; «... цінність, значущість, якою людина наділяє себе у цілому чи окремі сторони власної особистості. Самооцінка формується як результат зіставлення власних якостей з еталонами, зразками, втіленими в якостях інших людей, нормах моралі» [20, 411].

Важливим показником успішності соціалізації на зазначеній стадії є також усвідомлення дитиною своїх психофізичних можливостей – властивостей, що найбільшою мірою впливають на успішність діяльності (задатки, нахили, здібності). У психолого-педагогічній літературі знаходимо визначення цих властивостей людини, які мають відношення до визначення показників соціалізації на стадії індивідуалізації [28; 42; 69; 81; 82 та ін.]. На розвиток особистості в процесі соціалізації впливають всі інші її індивідуальні психологічні особливості. Індивідуальні особливості психіки – це значущі та стійкі риси, що характеризують особистість, її психічний склад (інтелектуальну, емоційну, вольову сферу, темперамент, характер). При цьому особливого значення набувають позитивні якості дитини, тобто ті особливості її характеру і темпераменту, на які конкретно можна розраховувати і спиратися, запроваджуючи роботу по забезпеченню соціального становлення в спеціальному закладі.

На стадії інтеграції особливої значущості набуває самореалізація кожної дитини, її інтегрування в різні сфери життєдіяльності завдяки певним соціальним ролям, виконання яких розглядається як показник успішності соціалізації на підставі адекватного використання психофізичних та індивідуально-психологічних особливостей дітей.

На трудовій стадії показниками забезпечення ефективності соціалізації є розвиток можливостей дитини в процесі її професійної підготовки. Це передусім показники успішності професійно-трудової діяльності, її ефективність (якість, швидкість та продуктивність), розвиток професійно важливих якостей, рівень сформованості трудових навичок.

Отже, соціалізація забезпечується функціонуванням певної системи усвідомлених та неусвідомлених механізмів, а її успішність визначається основними показниками на кожній з її стадій з урахуванням особливостей та можливостей розвитку дитини на різних вікових етапах.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень щодо зазначеної проблеми визначено, що психологічними

умовами підвищення успішності соціального становлення учнів з особливими потребами у спеціальному закладі є:

– розгляд соціалізації як головного завдання спеціальної школи, провідного напряму корекційно-виховної роботи, ефективність якої передбачає цілеспрямовану спеціальну організацію педагогічного процесу;

– етапність, послідовність, безперервність, систематичність та комплексність забезпечення соціалізації учнів;

– розгляд соціалізації в контексті формування особистості дитини на основі виявлення і розвитку її можливостей (задатків, нахилів, здібностей), індивідуально-психологічних особливостей (насамперед позитивних якостей);

– удосконалення організації професійно-трудової підготовки учнів (добір профілів професійно-трудового навчання) на основі підвищення ефективності профорієнтаційної роботи у школі та проходження професійно-трудової практики на виробництві;

– залучення батьків до узгоджених із психологами та педагогами дій щодо цілеспрямованої соціалізації дітей.

Висновки до першого розділу. Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дає підстави зробити наступні висновки.

1. Соціальне становлення учнів з особливими потребами є основою їхньої підготовки до самостійного життя, головним завданням корекційно-виховної роботи спеціального закладу. Соціалізація − це процес формування особистості у певних соціальних умовах; процес засвоєння людиною соціального досвіду, в ході якого вона перетворює його у власні цінності та орієнтації, вибірково залучає до своєї системи поведінки ті норми і шаблони, які прийняті у суспільстві або групі. У процесі соціалізації у людини формуються соціальні якості, знання, вміння, відповідні навички, що дає їй можливість стати дієздатним учасником соціальних відносин.

2. Соціалізація розглядається як умова формування особистості. При цьому засвоєння соціального досвіду здійснюється поетапно, у різні вікові

періоди розвитку, які відповідають певним стадіям. Виділяють наступні стадії соціалізації дитини в умовах спеціального закладу: адаптація, індивідуалізація, інтеграція, рання трудова підготовка. Особливого значення набуває соціальне становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції, як найменш вивчене, що ми обрали за предмет нашого дослідження.

3. В основі соціалізації людини лежать певні механізми, під якими розуміються способи усвідомленого або неусвідомленого засвоєння і відтворення соціального досвіду; психологічні впливи або засоби, за допомогою яких здійснюється соціально-психологічне відображення людиною реалій соціального життя.

4. Успішність соціалізації особистості визначається певними показниками на різних стадіях та потребує дотримання відповідних психологічних умов.

РОЗДІЛ 2
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

2.1. Організація та методика констатувального експерименту

На констатувальному етапі нашого дослідження ми ставили завдання вивчити в учнів з особливими потребами особливості соціального становлення на стадії інтеграції в умовах спеціального закладу, що розглядається нами як один із напрямів їхньої підготовки до самостійного життя. Вивчення відбувалося на підставі модифікованої методики І. Татьянчикової [71].

Було задіяно наступні методи: опитування (анкетування, бесіди), спостереження, експертної оцінки, вивчення продуктів діяльності школярів; вивчення та узагальнення досвіду психологів та педагогів щодо стану забезпечення соціалізації учнів на стадії інтеграції у спеціальній загальноосвітній школі.

Опитування школярів проводилось в індивідуальній формі та було спрямоване на вивчення особливостей використання ними своїх психофізичних можливостей (задатків, здібностей) у класній та позакласній роботі, а також у процесі виконання ними певних соціальних ролей. Під час бесіди з учнями з'ясовувалось, наскільки їх індивідуальні особливості відповідають тим видами діяльності, певним соціальним ролям, які вони виконують у колективі однолітків.

Метод анкетування, в якому було задіяно психолого-педагогічних працівників, спрямовувався на вивчення, наскільки вони враховують можливості та особливості дітей у навчально-виховному процесі спеціальної школи з метою їх реалізації. Психологи та педагоги повинні були визначити, яким чином і де це забезпечується.

Метод експертної оцінки використовувався для оцінювання психологами та педагогами кожного учня, можливостей його реалізації у класі, при відвідуванні гуртків, виконуванні ним певних доручень.

Вивчалась також шкільна документація, предметом розгляду якої був стан забезпечення інтеграції дітей у спеціальному закладі освіти. Вивчався табель кожного учня з метою встановлення відповідності між оцінками з загальноосвітніх і профільних дисциплін (особливо нас цікавили оцінки з професійно-трудового навчання) та його певними інтересами до ряду предметів.

Оскільки саме на стадії інтеграції відбувається добір учням певних профілів професійно-трудового навчання, пильна увага приділялась особливостям їх добору. З'ясовувалось, наскільки визначений профіль відповідає можливостям школярів і впливає на успішність інтеграції.

Вивчення успішності та адекватності виконання учнями певних соціальних ролей у класній і позакласній роботі, їх відповідності можливостям та індивідуально-психологічним особливостям дітей здійснювалось на основі опитування психологів і педагогів через метод експертної оцінки (за 5-бальною шкалою). Особлива увага зверталась на аргументованість думки педагогів щодо добору цих ролей для школярів, з'ясуванню, наскільки вони реально відповідають їх можливостям і приймаються групою однолітків, відповідають її інтересам. Досліджувалась також затребуваність кожного учня. Ці дані співвідносились з даними, отриманими під час бесіди зі школярами, в процесі якої вивчалось їх ставлення до виконання певних доручень у класі, виявлялись труднощі, з якими стикаються учні при виконанні соціальних ролей, визначалось місце дитини у колективі однолітків, її прийняття групою.

Наше дослідження також було спрямовано на визначення загального самопочуття учня на підставі використання методики САН [71], метою якої визначалось, наскільки змінюється дитина, її самопочуття, активність та настрій в результаті поступового соціального зростання у школі.

Експериментальним вивченням на стадії інтеграції було охоплено учнів 7-х класів спеціальної загальноосвітньої школи (період, коли дитина активно включається в позакласну роботу і опановує діяльність за профілем професійно-трудової підготовки) у кількості 20 осіб.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз

Вивчення особливостей соціалізації на стадії інтеграції здійснювалось в учнів 7-х класів за показниками використання та розвитку психофізичних можливостей дитини у класній та позакласній роботі (гуртковій, заняттях за інтересами, проведенні вільного часу, спілкуванні з друзями тощо), при їх навчанні за профілем професійно-трудової підготовки, який було визначено для учня. Ми розглядали умови забезпечення спеціальним закладом можливості реалізуватися кожній дитині, у тому числі й завдяки виконанню нею певних соціальних ролей у групі однолітків.

Результати вивчення особливостей використання учнями своїх психофізичних можливостей та індивідуально-психологічних особливостей у класній та позакласній роботі.

Вивчення особливостей використання учнями своїх психофізичних можливостей (задатків, нахилів, здібностей) та індивідуально-психологічних особливостей (насамперед, позитивних якостей) у класній та позакласній роботі здійснювалось на підставі опитування учнів і вчителів, а також у процесі бесіди з ними.

Отримані результати показали, що більшість учнів з особливими потребами (76,2%) зазнають істотних труднощів у використанні своїх особливостей у вільний час, організації дозвілля, при доборі певних занять відповідно до своїх бажань, можливостей та нахилів, адекватному визначенні свого місця у колективі однолітків відповідно до своїх індивідуальних особливостей.

Встановлено, що організація вільного часу учнів цієї категорії за межами спеціальної школи не спрямована на використання і розвиток здібностей дитини і в основному обмежується «пасивною діяльністю»: прогулянками містом, переглядом телепередач, «вільним спілкуванням» з друзями тощо. За нашими даними, більшість з них своє дозвілля проводить з друзями, з сусідами по вулиці (62,3%) або за комп'ютером (19,2%). При цьому 9,00% досліджуваних вказували на «інші» справи, пояснити сутність яких вони не можуть. Лише 9,5% учнів вказували на певні заняття за інтересами, які вони полюбляють: «шити», «вишивати», «в'язати», «малювати», «майструвати». У цілому не виявлено прагнення дітей доцільно, відповідно до своїх можливостей і нахилів, організовувати вільний час, що збігається з даними, які отримано у дослідженні І. Татьянчикової [71]. Учні в основному займаються сторонніми справами, які не сприяють їх розвитку. Батьки не тільки не допомагають в організації вільного часу своїх дітей, а навіть заважають їм займатися справами, які їх цікавлять і які спрямовано на розвиток певних здібностей, орієнтуючись на досвід і зусилля педагогічного колективу.

Вивчення роботи спеціального закладу показало, що використання можливостей і особливостей учнів з особливими потребами у позакласний час відбувається переважно в процесі відвідування ними гуртків. Більшість з них відвідує гуртки за власним бажанням, рідше – за іншими мотивами. Вони в основному не співвідносять свої можливості, насамперед здібності, з їх спрямованістю (табл. 3.1).

Таблиця 3.1 – Дані щодо відвідування гуртків учнями (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Відвідують гуртки у школі	Мотиви відвідування шкільних гуртків				Співвідносять зі своїми можливостями	
		власне бажання	записав вчитель	порада батьків	інші мотиви	співвідносять	не співвідносять
Учні з особливими потребами	65,2	50,3	28,5	5,2	16,0	37,1	62,9

Дані таблиці показують, що більшість учнів з особливими потребами (65,2%) на стадії інтеграції відвідує гуртки, де знаходить справу за інтересами, тобто до організації свого вільного часу підходить досить виважено. Серед мотивів відвідування гуртків, які функціонують при школі, підлітки здебільшого називають: власне бажання (50,3%), допомогу вчителя (28,5%), а також інші мотиви: «цікаво», «класно», «за компанію», «тому що відвідує моя подруга» (16,0%), «порада батьків» (5,2%). Як бачимо, окрім власного бажання, перевага віддається допомозі педагогічного колективу. У цьому зв'язку порада батьків відходить на останній план і, як правило, не сприймається школярами. Втім, більшість учнів (62,9%) не співвідносять виявлені у них можливості з вибором і спрямованістю гуртка на певну діяльність.

Аналогічні дані було отримано в процесі спостережень і бесід з учнями, які показали, що школярі здебільшого не націлені на активні, цілеспрямовані заняття з розвитку своїх психофізичних можливостей, не відчувають у цьому достатньої потреби і не завжди усвідомлюють пряму залежність між розумною, правильною організацією вільного часу і необхідністю розвивати свої здібності для оволодіння певним видом діяльності та майбутньою професією.

Анкетування і бесіди з психологами і педагогами показали, що, організовуючи роботу школярів у вільний час, вони вбачають головне завдання у тому, щоб діти не тільки могли оволодіти певними знаннями та уміннями, а й мали бажання принести користь всьому колективу вихованців. Як свідчать педагоги, необхідно зацікавити дітей. На їх думку, треба засвоювати нові види творчості, відходити від традиційності навчання, виготовляти продукцію, яка може бути соціально значущою та корисною, зможе прикрасити життя і побут самих вихованців у школі (заняття з квілінгу – виготовлення картин на підставі візерунків із паперових стрічок, декупажу – створення декоративних виробів шляхом вирізання мотивів із паперу і наклеювання їх на певну основу: тканину, кераміку, дерево, папір тощо).

Виготовленими таким чином картинами можна прикрашати класні кімнати, вестибюль школи, спальні дітей.

Особлива увага зосереджувалась на вивченні того, наскільки визначені психолого-педагогічним колективом профілі професійно-трудового навчання відповідають можливостям і нахилам дітей, тобто як здійснюється подальше опанування рекомендованих учням професій на стадії інтеграції у спеціальному закладі освіти.

Більшість опитаних психологів і педагогів (95,3%) вказувала на соціальну значущість правильного добору профілів професійно-трудового навчання у школі, його корекційну спрямованість, підкреслювала важливість варіативності спеціальностей для учнів, від якої залежить їх інтерес як до професійного навчання взагалі, так й подальше повноцінне життя. Отже, адекватне визначення для учнів профілів професійно-трудового навчання, на думку педагогів, залежить від сформованості знань учнів про себе і про світ професій. Але це відбувається лише, коли обрана професія відповідає бажанням і здібностям дитини, її нахилам і можливостям, стану здоров'я, тобто на перший план виходить рівень відповідності властивостей дитини вимогам, які висувають до фахівця професії. Оскільки в об'єктивній оцінці своїх можливостей учні мають труднощі, особлива роль у цьому процесі відводиться психолого-педагогічному колективу.

Утім, профілі професійно-трудового навчання, добір яких здійснюється у спеціальному закладі, не завжди відповідають можливостям і нахилам дітей. Так, у значній кількості випадків (54,3%) виявлено невідповідність між профілем навчання та можливостями учнів, що суттєво утруднює, а іноді й гальмує, процес подальшого опанування професії. З цього приводу педагоги зауважують, що вибору, як такого, в умовах шкільного навчання здебільшого не спостерігається, тобто здійснюється підготовка в основному за тими професіями, для навчання яких є відповідна матеріальна база і якщо до виконання робіт, передбачених цією професією, учень не має протипоказань.

На професійне становлення, відмічають психологи і педагоги, суттєво впливає профорієнтаційна робота, яка проводиться у школі. Цьому напряму роботи приділяється достатня увага, що підтверджується результатами спостереження і вивченням шкільної документації, а також бесідами з педагогами, шкільним психологом і батьками учнів. При цьому основними чинниками визначення змісту профорієнтаційної роботи є наявні у школі майстерні, відповідна матеріальна база і можливість працевлаштування випускників. У цілому на визначальний вплив школи при доборі профілів трудового навчання вказують 68,2% опитаних учнів з особливими потребами.

Слід зазначити, що на стадії інтеграції найбільш ефективно соціалізація відбувається в процесі відносин, які реалізуються між членами соціальних груп, де школярі виконують соціальні ролі, беруть на себе певні обов'язки, залучаючись до життєдіяльності як колективу однолітків школи, так і соціуму взагалі.

Результати опитування та спостереження показали, що підлітки в умовах спеціального закладу виконують основну конвенційну роль – школяра та ролі, пов'язані з обов'язками у класі: старости або командира, санітара, бібліотекаря, природознавця, чергового, помічника у їдальні тощо. Як свідчать педагоги, ці ролі добираються для кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей і можливостей, насамперед здібностей, а також особистісної зацікавленості і бажання виконувати певну роль (82,5%). Цей добір здійснюється ретельно і виважено: якщо дитина має організаційні здібності, їй надається можливість бути старостою, якщо вона охайна, любить чистоту і порядок – санітаром і т. ін., що, як ми переконалися, не завжди відбувається при комплектації гуртків.

Дані щодо рівня успішності виконання учнями соціальних ролей наведено у табл. 3.2.

Таблиця 3.2 – Дані щодо рівня успішності виконання учнями соціальних ролей (у% від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень успішності виконання соціальних ролей		
	високий	середній	низький
Учні з особливими потребами	16,8	48,6	34,6

Отримані дані показують, що 48,6% учнів виконують соціальні ролі на середньому і 16,8% учнів на високому рівні, тобто вони можуть виконувати основні функції і дотримуватися правил, які пов’язані із соціальною роллю. У них є бажання бути помічником вчителя і вихователя. Виконання ролей підіймає авторитет дітей серед однокласників, особливо це стосується таких, які наділені певними повноваженнями (роль старости, командира, санітара).

На стадії інтеграції також здійснювався зріз даних самопочуття, активності та настрою учнів за допомогою методики САН [71], тобто було виявлено загальний рівень самопочуття під впливом відповідної роботи, яка здійснюється в спеціальному закладі, тобто на початку нашого спеціального навчання, без втілення корекційно-виховної методики, яку ми запровадили у формувальному експерименті. Школярам в усній формі було запропоновано опитувальник, який складався з пар протилежних характеристик самопочуття, активності й настрою. З опорою на них досліджувані мали оцінити свій стан за запропонованою шкалою, на підставі якої учень відмічав наявність і ступінь вираженості у себе тієї чи іншої характеристики.

Наведемо приклади тверджень з цієї методики: самопочуття гарне – самопочуття погане; почуваю себе сильним – почуваю себе слабким; пасивний – активний; веселий – сумний; щасливий – нещасний.

Самопочуття, активність і настрій оцінювались сумою балів за відповідними шкалами. Обробка емпіричних даних здійснювалась за процедурою, наведеною у методиці. За результатами було виділено учнів з низьким, середнім та високим рівнями прояву показників (табл. 3.3).

Таблиця 3.3 – Дані щодо самопочуття, активності та настрою в учнів на стадії інтеграції (у % від загальної кількості)

Показник	Учні з особливими потребами		
	рівень		
	високий	середній	низький
Самопочуття	19,2	64,5	16,3
Активність	16,3	57,5	26,2
Настрій	24,2	66,4	9,4

Як видно з таблиці, учні з особливими потребами здебільшого знаходяться на середньому рівні: настрою (66,4%), самопочуття (64,5%) і активності (57,5%). При цьому зменшення показників низького рівня відбувається за рахунок покращення результатів середнього і високого рівнів.

Отримані дані дали змогу визначити загальний рівень успішності інтеграції учнів у процесі соціалізації (табл. 3.4).

Таблиця 3.4 – Дані щодо загального рівня соціалізованості учнів на стадії інтеграції (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень			
	високий	достатній	середній	низький
Учні з особливими потребами	9,8	14,7	40,9	34,6

Як показують дані таблиці, найбільша кількість учнів з особливими потребами (40,9%) на стадії інтеграції знаходиться на середньому рівні соціалізованості. Такі діти здебільшого неадекватно використовують свої можливості та особливості у класній та позакласній роботі; згідно з ними в основному не приймаються соціальною групою; мають труднощі виконання соціальних ролей; недостатньо і переважно неохоче розвивають свої психофізичні можливості при засвоєнні діяльності за профілем професійно-трудового навчання.

Виявлено, що у значній кількості учнів (34,6%) дані відповідають низькому рівню успішності інтеграції. Ці діти не можуть використовувати

свої можливості та особливості у класній та позакласній роботі; згідно з ними не приймаються соціальною групою; не вміють виконувати соціальні ролі; не прагнуть і не розвивають свої психофізичні можливості при засвоєнні діяльності за профілем професійно-трудового навчання.

Утім, слід зазначити, що виявлено кількість учнів (14,7%), які знаходяться на достатньому рівні соціалізованості. Такі діти переважно адекватно використовують свої можливості та особливості у класній та позакласній роботі; згідно з ними в основному приймаються соціальною групою і можуть адекватно виконувати соціальні ролі; як правило, охоче розвивають свої психофізичні можливості у процесі навчання за профілем професійно-трудової підготовки.

Між тим, лише незначна кількість учнів (9,8%) на стадії інтеграції знаходиться на високому рівні соціалізованості. Ці діти адекватно використовують свої можливості та особливості у класній та позакласній роботі; згідно з ними активно приймаються соціальною групою та адекватно виконують соціальні ролі; охоче розвивають свої психофізичні можливості при засвоєнні діяльності за профілем професійно-трудового навчання.

Висновки до другого розділу. Отже, на підставі аналізу особливостей соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі можна зробити висновки.

1. Учні зазнають істотних труднощів у використанні своїх особливостей у вільний час, при організації дозвілля, доборі певних занять відповідно до своїх бажань, можливостей та нахилів; адекватному визначенні свого місця у колективі однолітків.

2. Школярі не цілеспрямовані на розвиток своїх здібностей та не розуміють його значення для успішності своєї життєдіяльності. Спостерігається невідповідність визначеного для дитини профілю професійно-трудового навчання її особливостям та можливостям.

3. Виконання учнями рольової поведінки характеризується в основному середнім рівнем.

4. Переважаючим у них на стадії інтеграції є середній та низький рівні її успішності. Більші труднощі у дітей виявлено щодо адекватного використання та розвитку своїх можливостей у позакласний час, при опануванні діяльності за профілем професійно-трудового навчання.

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

3.1. Організація та методика формувального експерименту

В умовах сучасних соціально-економічних змін у суспільстві, воєнного стану, особливої значущості набуває соціальне становлення учнів з особливими потребами, що є основою їхнього входження у соціум.

При цьому забезпечення соціалізації учнів зазначеної категорії передбачає цілеспрямований і планомірний вплив педагогів на їх свідомість і поведінку, створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку дітей протягом усіх років навчання у спеціальному закладі. Метою такого впливу є соціальне зростання дитини на основі адекватного усвідомлення та використання у життєдіяльності своїх особливостей і можливостей; становлення особистісних якостей та особистості загалом.

Забезпечення соціального становлення школярів відбувається на підставі корекційно-виховної роботи, яка здійснюється в умовах спеціального закладу і результатом якої є психічний розвиток, особистісне зростання дитини.

Розв’язання досліджуваної проблеми розглядаємо як визначення психолого-педагогічних основ забезпечення цього процесу у спеціальному закладі. Під психологічними основами розуміємо визначення змісту предмета корекційно-розвивального впливу на дітей, тобто того, що має коригуватись та розвиватись у них у процесі соціалізації на стадії інтеграції, виявлені особливості його прояву і становлення в учнів за відповідними показниками; під педагогічними основами маємо на увазі визначення певних вимог до спеціальної організації педагогічного процесу (змісту, методики, організаційних форм).

Як показали результати констатувального етапу дослідження, більшість учнів з особливими потребами зазнають суттєвих труднощів у використанні своїх індивідуальних властивостей у позакласний час, доборі занять за інтересами, адекватному визначенні свого місця в колективі однолітків.

Саме тому виникає необхідність спеціальної корекційної роботи, спрямованої на адекватне використання та подальший розвиток школярами своїх індивідуально-психологічних особливостей та можливостей у позакласний час, при виконанні певних соціальних ролей.

Формувальний експеримент за розробленою методикою проводився в процесі позакласної виховної роботи у спеціальному закладі освіти. Експериментальну методику було застосовано впродовж 2024-2025 н.р. в спеціальній школі «Шанс» (м. Дніпро) Дніпропетровської обласної ради.

В експерименті брали участь 20 учнів 7 класу. Спеціальна робота проводилася з учнями експериментальної групи у кількості 10 осіб. У контрольній групі, яка складалася із 10 школярів, заняття проводилися без внесення змін у виховний процес. Учні експериментальної та контрольної груп мали в основному аналогічні вихідні дані щодо розвитку та успішності, що відповідає вимогам педагогічного експерименту.

Завданнями цього етапу було визначено наступні:

– орієнтування учнів на різнобічну діяльність, формування у них навичок самостійної організації свого вільного часу, різних форм дозвілля, залучення до активної участі у житті спеціального закладу освіти;

– сприяння всебічному розвитку школярів, їх індивідуальних особливостей; оптимальному виконанню ними певних соціальних ролей відповідно до своїх нахилів і здібностей; забезпечення можливості кожній дитині знайти своє місце в колективі однолітків, а також принести певну користь колективу школи.

Спеціальна організація виховного процесу передбачала роботу за основними напрямами, які було визначено на основі результатів

констатувального експерименту:

– використання та розвиток якостей та можливостей дітей у позакласній роботі (у вільний час, при організації дозвілля, під час відвідування гуртків);

– добір та сприяння виконанню учнями різноманітних соціальних ролей з урахуванням їх особливостей, соціально-психологічних якостей, необхідних для функціонування у соціальній групі.

Спеціальна програма включала відповідні модулі, на заняттях кожного з них, насамперед виховних годин, використовувались розроблені нами бесіди і диспути. Було передбачено й лекції для батьків учнів. Ми використовували модифіковану методику І.Татьянчикової [71].

Так, було визначено 2 основних модуля корекційно-виховної програми: модуль 1 – як зробити для себе вільний час цікавим і корисним; модуль 2 – соціальна роль, яку я виконую. Ми запропонували орієнтовні бесіди 1-го модуля: «Що таке вільний час?», «Моя улюблена справа у вільний час, чому я її обрав», «Мій улюблений гурток», «Як правильно організувати своє дозвілля?», «Чи можу я бути корисним своїм друзям, школі, своїй сім'ї?» і т.ін. Орієнтовні бесіди 2-го модуля: «Мої обов'язки у класі», «Які я виконую доручення», «Мої обов'язки вдома», «Що потрібно робити черговому у класі?», «Основні функції командира класу (санітару тощо)», «Ким я хочу (можу) бути у класі» тощо. Лекції для батьків учнів передбачали в основному організацію відповідної допомоги з їх боку щодо вільного часу (дозвілля), виконання певних доручень і соціальних ролей їхніми дітьми.

Корекційно-розвивальна програма (модуль 1) передбачала роботу за основними етапами: пропедевтичним, корекційним, заключним.

На пропедевтичному етапі здійснювалось формування в учнів знань про сутність і різні форми, необхідність організації та планування позакласної діяльності. Така робота проводилась за допомогою бесід і диспутів, які було спрямовано на розуміння учнями важливості організації свого вільного часу, добору певного виду діяльності відповідно до своїх

бажань, нахилів і можливостей. Учні переконувались, що позакласний час може бути цікавим, корисним і дуже різноманітним за змістом.

Далі розкривались особливості організації позакласної роботи у школі, її сутність і різноманітність (заняття за інтересами, функціонування гуртків); робився акцент на можливість реалізуватися кожній дитині з урахуванням її нахилів, здібностей і бажань. У цьому зв'язку дітям показувались результати різної діяльності учнів, особлива увага зосереджувалась на інформації про гуртки, які функціонують у школі.

Після цього, на основі отримання учнями розгорнутої інформації, з ними проводилась бесіда з метою узагальнення і систематизації набутих знань щодо різноманітності, особливостей і корисності певних занять у вільний час, можливостей їх обрання для себе («Які заняття тебе приваблюють? Чому? Чим би ти хотів займатися? Які здібності для цього в тебе є? Чи зможеш ти займатися...?»). Дитина поступово підводилась до усвідомлення необхідності адекватного вибору занять у вільний час, насамперед з тих, які пропонує школа, відповідно до своїх бажань, нахилів і можливостей. Також враховувалась думка педагогів, у процесі бесід з якими з'ясовувались інтереси, нахили дітей, їх досягнення.

Робота на корекційному етапі передбачала використання та розвиток виявлених індивідуально-психологічних особливостей і психофізичних можливостей дитини у позакласний час; набуття і удосконалення певних умінь і навичок. Це здійснювалось під час гурткової роботи, а також занять за інтересами. Заняття гуртків ставили своєю метою розвиток виявлених здібностей у дітей і проводились відповідно плану виховної роботи у школі.

Особлива увага зверталась на зв'язок визначеного для дитини профілю професійно-трудового навчання з її діяльністю у позакласний час, напрямом гуртка, який вона відвідує, тобто згідно дібраного профілю дитині підбиралися заняття у вільний час, спрямовані на підвищення її професійно важливих якостей.

Заключний етап передбачав застосування отриманих учнями знань і умінь у повсякденному житті. Слід зазначити, що необхідною умовою усвідомленого і міцного засвоєння знань і вмінь є їх використання у різних ситуаціях, коли у них виникає потреба. Якщо у процесі навчання учні здобувають певний досвід, але не можуть використовувати його при розв'язанні відповідних завдань, можна вважати, що навчання не досягло своєї мети [69]. Тому значна увага приділялась застосуванню набутих учнями знань і вмінь під час відвідування гуртків і занять за інтересами у повсякденному житті. Це – виготовлення речей для побуту та інтер'єру; виготовлення прикрас із бісеру, природного матеріалу, черепашок – у подарунок матусі, сестрі; допомога у ремонті школи, дому; оформлення картинної галереї (виставки) із своїх малюнків; написання віршів-побажань товаришам тощо. Результати суспільно значущої та корисної діяльності школярів використовувались при оформленні виставок творчих робіт учнів, проведенні різних виховних заходів і конкурсів; їх досягнення демонструвались під час проведення класних годин, батьківських зборів, висвітлювались у шкільній (класній) газеті.

Корекційно-розвивальна програма передбачала також розвиток соціально-психологічних якостей, необхідних для визначення учнями свого місця у колективі однолітків, їх прийняття групою на підставі адекватного виконання ними різних соціальних ролей (модуль 2).

Як показали результати констатувального експерименту, для достатньої кількості учнів цей процес пов'язується з певними труднощами, які проявляються передусім у їх невмінні адекватно виконувати соціальні ролі відповідно до своїх нахилів і можливостей, що зумовлює їх відторгнення групою, ускладнює інтегрування в колектив дітей.

Програма оптимізації виконання учнями з особливими потребами соціальних ролей передбачала наступний зміст: засвоєння учнями знань про різні соціальні ролі, їх виконання відповідно до своїх індивідуально-психологічних особливостей; формування в учнів позитивного ставлення і

бажання до виконання соціальних ролей (певних доручень) у шкільному колективі; виконання учнями соціальних ролей (певних доручень) для підвищення впевненості у собі, налагодження відносин у колективі однолітків, для удосконалення свого соціального досвіду.

На заключному етапі відбувалося моделювання стосунків дітей на підставі виконання ними соціальних ролей: програвання різних соціальних ситуацій, проведення соціально-рольових ігор з подальшим колективним обговоренням, відповідними висновками і усвідомленням ними своїх індивідуальних властивостей для виконання певних доручень, можливостей їх виконання в колективі однолітків.

Формування в учнів позитивного ставлення і бажання до виконання соціальних ролей (певних доручень) у колективі однолітків проводилось на основі аналізу правил виконання ролей. Визначення позитивних сторін виконання учнями соціальних ролей відбувалось під час проведення зазначених вище бесід і тестування, впродовж якого школярі повинні були відповісти на питання: сутність соціальних ролей; основні знання, уміння і навички відповідно до кожної ролі; соціальні ролі, які можна виконувати у школі, їх функції; як співвідносяться різноманітні соціальні ролі з усвідомленням дитиною своїх психофізичних можливостей та індивідуально-психологічних особливостей; як дитина може репрезентувати себе соціуму тощо.

На стадії інтеграції також здійснювався повторний зріз даних самопочуття, активності та настрою учнів за допомогою методики САН [71], тобто було виявлено загальний рівень їх самопочуття під впливом нашого спеціального навчання, використанням корекційно-виховної методики, яку ми запровадили у формувальному експерименті.

Ми виходили з того, що корекційно-виховну роботу на стадії інтеграції у спеціальному закладі забезпечували основні компоненти педагогічного процесу: цільовий, організаційний, змістовий, методичний, результативний [69]. Опора на визначені компоненти розглядалась як умова досягнення мети корекційно-розвивального впливу.

Розробляючи методику, виходили також з припущення, що ефективність соціального становлення школярів з особливими потребами залежить від узгодження виховних впливів, а психолого-педагогічні умови її забезпечення визначаються як спеціально організована система виховання дітей у позакласний час з урахуванням особливостей виховного процесу і основних вимог, напрямів і змісту програми виховної роботи у спеціальній загальноосвітній школі.

3.2. Результати дослідження та їх аналіз

Вивчення особливостей соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції після формувального експерименту проводилось за показниками, які найбільше впливають на перебіг соціалізації на цій стадії та які було обрано за основу корекційно-розвивального впливу. Ми визначили такі показники (див. констатувальний експеримент): адекватне використання та розвиток особливостей та можливостей учнів у позакласній роботі (у вільний час, при організації дозвілля, під час відвідування гуртків); добір та сприяння виконанню учнями різноманітних соціальних ролей з урахуванням їх особливостей, соціально-психологічних якостей, необхідних для функціонування у соціальній групі.

Отримані дані дають підстави говорити про ефективність спеціально розробленої корекційно-виховної методики. Так, до початку формувального експерименту більшість учнів як контрольної, так і експериментальної групи зазнавали суттєвих труднощів у використанні своїх індивідуально-психологічних особливостей у позакласний час, доборі певних занять відповідно до своїх можливостей та нахилів. Після експерименту результати учнів контрольної групи майже не змінилися, натомість результати учнів експериментальної групи значно покращились. Діти більш виважено стали підходити до організації свого вільного часу, у них виявилось бажання доцільно, відповідно до своїх особливостей і нахилів, обирати певні заняття,

знаходити справу «до душі». Ми виявили у дітей і прагнення подальшого розвитку своїх здібностей у гуртках або на заняттях за інтересами.

У дітей експериментальної групи змінилися й мотиви відвідування гуртків, які за ступенем значущості розподілялись наступним чином: власне бажання → відповідність своїм здібностям і можливостям → порада вчителів → порада батьків. Як бачимо, у виборі занять за інтересами учні почали керуватися зовсім іншими, а не випадковими мотивами, серед яких особливе місце відводили своїм інтересам і нахилам, а також індивідуальним особливостям і можливостям. Збільшилась і кількість дітей, які відвідують у школі гуртки (табл. 3.1).

Таблиця 3.1 – Дані щодо відвідування гуртків учнями контрольної та експериментальної груп (у % від загальної кількості)

Показник	Контрольна група		Експериментальна група	
	До експерим.	Після експерим.	До експерим.	Після експерим.
Відвідують гуртки	63,3	65,2	64,6	82,2
Співвідносять напрям роботи гуртка зі своїми можливостями	36,4	37,2	38,5	76,6

Як видно з таблиці, у контрольній групі дещо зростає кількість учнів, які відвідують гуртки (з 63,3% до 65,2%). При цьому вони, як і раніше, не керуються відповідністю гуртка своїм особливостям, насамперед здібностям і можливостям (співвідносять лише 37,2% проти 36,4% до експерименту). Не ставлять за мету школярі й подальший розвиток своїх здібностей, тому заняття для використання вільного часу ними обираються випадково, під впливом різних обставин.

Інші результати ми отримали від учнів експериментальної групи. Після формувального експерименту вони виявили зацікавленість в організації свого дозвілля, використанні своїх особливостей у різних сферах позакласної діяльності. Так, збільшилась кількість учнів, які виявили бажання відвідувати певні гуртки (з 64,6% до 82,2%), розвивати свої здібності та можливості (на

них почали звертати увагу 76,6% учнів проти 38,5% до експерименту). Діти стали активно цікавитись справами класу і школи, розуміючи доцільність і важливість правильної, корисної організації свого вільного часу.

Результативність експериментальної роботи показали зрізи, які наочно довели, що учні адаптувались до умов експерименту, у них стали помітними зміни у розвитку. Характерним для школярів стає усвідомлення значущості правильної та корисної організації свого вільного часу, зацікавленість та позитивне ставлення до результатів власної діяльності, використання своїх психологічних особливостей у життєдіяльності, у тому числі й в процесі професійно-трудової підготовки за визначеними профілями.

Як ми переконалися, на стадії інтеграції соціалізація найбільш ефективно відбувається у процесі відносин, які реалізуються між членами соціальних груп. У зв’язку з цим вивченню також підлягало використання учнями своїх індивідуальних властивостей в колективі однолітків при виконанні ними соціальних ролей, яке розглядалося за показником успішності. Отримані дані після проведення експерименту не показали суттєвих змін в учнів контрольної групи за визначеними показниками (див.табл. 3.2).

Таблиця 3.2 – Дані щодо рівня успішності виконання учнями контрольної та експериментальної груп соціальних ролей (в % від загальної кількості)

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Високий	16,8	17,6	16,6	27,2
Середній	48,6	49,2	50,0	64,3
Низький	34,6	33,2	33,4	8,5

Як видно з таблиці, у контрольній групі дещо зростає кількість учнів з середнім (з 48,6% до 49,2%) і високим (з 16,8% до 17,6%) рівнями успішності виконання соціальних ролей при зниженні кількості учнів з низьким рівнем (з 34,6% до 33,2%). В учнів експериментальної групи дані щодо всіх рівнів покращуються більш суттєво: переважна кількість учнів знаходиться на

середньому (64,3% проти 50,0% до експерименту) і високому (27,2% проти 16,6% до експерименту) рівнях успішності виконання соціальних ролей. Лише 8,5% учнів виконують соціальні ролі на низькому рівні успішності.

Отже, спеціальна корекційно-розвивальна робота, спрямована на засвоєння учнями знань про різні соціальні ролі, формування позитивного ставлення до їх виконання у шкільному колективі, сприяють успішності рольової поведінки та підвищенню впевненості дитини у собі, налагодженню відносин з однолітками, удосконаленню її соціального досвіду.

Проведена спеціальна корекційно-виховна робота, як показало наше дослідження (методика САН), суттєво вплинула на загальний рівень самопочуття, активності і настрою в учнів з особливими потребами на стадії інтеграції. Як ми переконалися, вони стали відчувати себе більш впевненими, були спроможними досягати позитивних результатів, стали більш активними, покращився також їх настрій, про що свідчать отримані дані (табл. 3.3).

Таблиця 3.3 – Дані щодо самопочуття, активності та настрою в учнів експериментальної групи на стадії інтеграції після формувального експерименту (у % від загальної кількості)

оказник	Учні експериментальної групи з особливими потребами		
	рівень		
	високий	середній	низький
Самопочуття	22,5	69,0	8,5
Активність	18,5	60,3	21,2
Настрій	26,8	65,7	7,5

Як видно з таблиці, учні з особливими потребами здебільшого знаходяться на середньому рівні: настрою (65,7%), самопочуття (69,0%) і активності (60,3%). При цьому зменшення показників низького рівня відбувається за рахунок покращення результатів середнього і високого рівнів.

Проведена нами корекційно-виховна робота дала підстави визначити рівні соціалізованості учнів з особливими потребами на стадії інтеграції, що наведено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4 – Дані щодо загального рівня соціалізованості учнів контрольної та експериментальної груп на стадії інтеграції (у % від загальної кількості)

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	9,8	10,1	9,6	22,1
Достатній	14,7	15,8	16,2	25,8
Середній	40,9	42,0	41,0	42,5
Низький	34,6	32,1	33,2	9,6

Як видно з таблиці, дані щодо соціалізованості на стадії інтеграції в учнів контрольної групи не зазнали суттєвих змін: більшість з них після формувального експерименту залишилась, як і раніше, на середньому (42,0% проти 40,9%) та низькому (32,1% проти 34,6%) рівнях. При цьому низькими залишились і кількісні значення показників достатнього (15,8% проти 14,7%) та високого (10,1% проти 9,8%) рівнів.

Натомість в учнів експериментальної групи виявлено позитивну динаміку даних, що позначилось на загальному рівні успішності їх інтеграції. Так, більшість учнів експериментальної групи знаходиться на середньому (42,5% проти 41,0% до експерименту) та достатньому (25,8% проти 16,2% до експерименту) рівнях соціалізованості. Суттєвим виявилося збільшення кількості учнів, які знаходяться на високому рівні (з 9,6% до 22,1%) при зменшенні кількості учнів з низьким рівнем (з 33,2% до 9,6%).

Отже, аналіз результатів формувального етапу дослідження засвідчив суттєве покращення практично всіх визначених показників інтеграції в учнів експериментальної групи, в той час як у даних учнів контрольної групи таких змін не виявлено. При цьому проведена робота найбільшою мірою позначилася на використанні особливостей та розвитку можливостей учнів у процесі гурткової роботи. Все це вказує на ефективність корекційно-виховної роботи, спрямованої на підвищення рівня соціалізованості учнів з особливими потребами на стадії інтеграції.

Між тим, як показало наше дослідження, а також результати формувального експерименту, корекційно-виховна робота, спрямована на підвищення успішності соціального становлення учнів з особливими потребами у спеціальному закладі, буде ефективною, якщо дотримуватися визначених вище психологічних умов його забезпечення (див.п. 1.3), провідними з яких є:

– розгляд соціалізації як головного завдання спеціального закладу;

– розгляд соціального становлення учнів з особливими потребами в контексті цілеспрямованої спеціальної організації психолого-педагогічного процесу;

– розгляд соціалізації як умови формування особистості дитини на підставі розвитку її психофізичних можливостей та індивідуально-психологічних особливостей;

– етапність, послідовність, безперервність, систематичність та комплексність забезпечення соціалізації учнів;

– залучення різнопрофільних фахівців, насамперед психологів та педагогів, до корекційної роботи щодо соціального становлення учнів, а також їхніх батьків.

3.3 Напрями оптимізації соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в умовах спеціального закладу

Процес соціального становлення набуває особливої значущості на стадії інтеграції, оскільки показником ефективності корекційної роботи вважається соціальна інтеграція – «... повне, рівноправне включення особистості в усі необхідні сфери життя соціуму, гідний соціальний статус, досягнення можливості повноцінного незалежного життя і самореалізації у суспільстві» [69, 32]. Люди з вадами розвитку при відповідних умовах можуть засвоїти соціально значущі навички і стереотипи поведінки, які є

необхідними для адекватного соціального існування, поряд з іншими членами соціуму, відповідно до своїх особливих потреб і можливостей. У цьому зв'язку спеціальна школа повинна переносити акцент у навчанні та вихованні на розвиток особистості дитини, вивчення її можливостей і умов індивідуального розвитку, умов саморозкриття й самореалізації на різних етапах її життєдіяльності. Від сучасного випускника вимагається усвідомлено діяти в ситуації життєвого вибору, адекватно ставити перед собою завдання, спрямовані на досягнення власної мети, діяти активно в усіх життєвих сферах.

Психолого-педагогічні працівники мають зрозуміти, що інтеграція – це шлях дитини в реальне життя. Це звичне життя в нормально організованому середовищі. При цьому інтеграцію не слід розуміти як включення дитини з особливими потребами в певну групу однолітків, яка духовно не готова її прийняти. Завдання психологів і педагогів якраз полягає у тому, щоб допомогти кожному учню знайти своє місце згідно зі своїми психофізичними можливостями та індивідуально-психологічними особливостями в групі, в якій вона перебуває. Саме тому повноцінна допомога розглядається в контексті комплексної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на створення такого середовища життя й активності, яке найкращим чином сприятиме використанню дитиною її здібностей, нахилів і можливостей в умовах школи, в колективі однолітків. Причому, чим раніше вона отримає цю допомогу, почне активно діяти в адекватно організованому середовищі, тим кращими будуть результати її подальшого розвитку. Основна увага психолого-педагогічних працівників повинна зосереджуватися не тільки на зоні найближчого розвитку дитини, але й на наступних, більш віддалених, її перспективах.

Отже, основними змістовими напрямами корекційно-виховної роботи мають бути наступні:

– використання та розвиток особливостей та можливостей дітей у позакласній роботі (у вільний час, при організації дозвілля, під час

відвідування гуртків);

– добір та сприяння виконанню учнями різноманітних соціальних ролей з урахуванням їх особливостей, соціально-психологічних якостей, необхідних для функціонування у соціальній групі.

У цьому зв’язку доцільним є визначення умов, які впливають на успішність розвитку колективу учнів, з урахуванням інтересів і можливостей дітей: всі члени колективу мають бути включені в активну діяльність, спрямовану на позитивний результат.

Оскільки реалізації цих умов найбільш сприяє гурткова робота, у процесі якої здійснюється використання та розвиток психофізичних можливостей і здібностей учнів, можна запропонувати певні рекомендації щодо її поліпшення:

– організація гуртkової роботи повинна розв’язувати завдання всебічного розвитку дітей, допомагати їм посісти гідне місце в колективі однолітків, визначити для себе певні перспективи;

– різноманітність шкільних гуртків, спрямованість на опанування певної діяльності;

– бажано, щоб напрям роботи гуртка співпадав зі змістом визначеного для учня профілю професійно-трудового навчання;

– ретельно підходити до комплектації гуртків (добровільність вибору учнями напряму роботи гуртка відповідно до своїх нахилів і здібностей, залучати до роботи в гуртках якомога більше школярів);

– здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня; спиратися на самостійну творчу ініціативу дітей, враховувати їх бажання;

– робити акцент на суспільно-корисну спрямованість робіт, які виконуються;

– дотримуватись вимог щодо емоційної забарвленості та різноманітності гуртkових занять;

– робота гуртків повинна здійснюватися у другій половині дня, не раніше, як через 2-3 години після закінчення шкільних занять;

– необхідним є час для відпочинку, тобто у роботі гуртка рекомендується зробити перерву, навіть тоді, якщо вже підготовлені домашні завдання;

– бажано не проводити роботу гуртка у вечірні години;

– кількість членів одного гуртка має бути оптимальною для можливості здійснення до кожного учня індивідуального підходу.

У процесі соціалізації особливого значення набуває виконання дитиною різноманітних соціальних ролей, які вона ніби «приміряє» на себе, що дає їй змогу проявити себе, тобто певним чином репрезентувати себе соціуму. При цьому успішність виконання школярами з особливими потребами ролей значною мірою визначається соціальною ситуацією їх розвитку. Встановлено, що учні зазнають певних труднощів, пов’язаних із засвоєнням соціальних ролей, а тому потребують суттєвої допомоги з боку психологів і педагогів. Вони повинні підібрати кожному учню певне доручення, ту соціальну роль, яка відповідає його індивідуальним психологічним особливостям і психофізичним можливостям, виконання якої сприятиме прийняттю дитини групою однолітків, полегшить її інтегрування в їх колектив.

У цьому зв’язку доречним є використання підходів, визначених С. Горбенко [15]:

– засвоєння учнями знань про правила виконання соціальних ролей, формування позитивного ставлення до їх виконання, застосування знань про правила рольової поведінки на практиці;

– формування особистісно-прийнятого характеру виконання соціальних ролей;

– виконання соціальних ролей в контексті підтримання і налагодження стосунків у колективі дітей та розв’язання спільних завдань, поставлених перед групою.

Робота, спрямована на забезпечення адекватного виконання учнями соціальних ролей (певних доручень), здійснюється на основі спеціально

розроблених занять з використанням бесід, різнноманітних вправ, соціально-рольових ігор; розгляду та аналізу певних соціальних ситуацій. Може бути рекомендована запропонована І. Татьянчиковою корекційно-розвивальна програма оптимізації виконання учнями соціальних ролей [69].

Отже, проведення зі школярами з особливими потребами роботи на стадії інтеграції у зазначеному плані сприятиме адекватному використанню ними своїх індивідуально-психологічних особливостей і психофізичних можливостей у позакласний час, а також при опануванні профілів професійно-трудового навчання у школі, що набуває особливої значущості в процесі підготовки до професійно-трудової діяльності.

Висновки до третього розділу. Результати проведеного дослідження на формувальному етапі дають підстави зробити наступні висновки.

1. Однією із найбільш важливих передумов успішної соціалізації дітей з особливими потребами є розвиток їх особистості та підготовка до самостійного життя в умовах соціуму. Забезпечення соціального становлення школярів передбачає поетапність такої роботи, завдяки сприянню цьому процесу за показниками, визначеними за основу корекційно-розвивального впливу на стадії інтеграції у спеціальному закладі.

2. Психолого-педагогічну роботу з метою оптимізації соціального становлення учнів з особливими потребами у спеціальному закладі на стадії інтеграції необхідно проводити послідовно, на підставі втілення спеціально розробленої програми корекційно-виховної роботи у позакласний час. Нею передбачено використання доцільно дібраних педагогічних засобів – методики, змісту, організаційних форм.

3. Складовими корекційно-виховної роботи, спрямованої на забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції, є адекватне використання та розвиток виявлених особливостей та можливостей дитини у позакласній роботі; формування соціально-психологічних якостей, необхідних для виконання певних соціальних ролей і прийняття дитини групою однолітків.

4. Результати формувального експерименту показують суттєву перевагу учнів експериментальної групи, які по кожному показнику значно перевершують учнів контрольної групи, що свідчить про ефективність запропонованої нами корекційно-розвивальної роботи щодо забезпечення їх соціального становлення.

ВИСНОВКИ

Дослідження психолого-педагогічного забезпечення соціального становлення учнів з особливими потребами дає підстави зробити наступні *висновки*:

1. На основі теоретичного аналізу літературних джерел встановлено, що, незважаючи на значущість проблеми соціального становлення дітей з особливими потребами і достатню кількість присвячених їй досліджень, вона ще й досі залишається актуальною, що потребує подальшого вивчення як у теоретичному, так і практичному плані. Учні чекають відповідної допомоги щодо адекватного інтегрування в усі сфери життєдіяльності, у межах кожної стадії соціалізації. Особливо гостро стоять питання соціалізації випускників зазначеної категорії у сучасних умовах воєнного стану в Україні. У психолого-педагогічній науці поняття «соціалізація» визначається як процес формування особистості у певних соціальних умовах; процес засвоєння індивідом соціального досвіду, в ході якого він перетворює соціальний досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково залучає до своєї системи поведінки ті норми і шаблони, які прийняті у суспільстві. Соціалізація відбувається за умови функціонування системи усвідомлених та неусвідомлених механізмів; на підставі певних показників її успішності; визначенні відповідних психологічних умов; провідна роль у соціальному зростанні дитини відводиться педагогічному процесу спеціального закладу.

2. Основними показниками соціалізації учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в умовах спеціального закладу було визначено використання та розвиток психофізичних можливостей та індивідуально-психологічних особливостей у класній і позакласній роботі, при опануванні профілів професійно-трудового навчання, у взаємостосунках з однолітками, в процесі виконання певних соціальних ролей.

3. Емпіричне вивчення соціалізації учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі показало: учні зазнають значних труднощів щодо адекватного використання своїх особливостей у позакласний час, при організації дозвілля, при опануванні професії за визначеним профілем професійно-трудового навчання. При цьому виконання ними соціальних ролей, їх рольова поведінка є більш успішними.

4. Розроблена та експериментально апробована програма корекційно-виховної роботи, яка спрямована на всі сфери соціального становлення дитини з особливими потребами: діяльність, спілкування, самосвідомість. При цьому психолого-педагогічний вплив на учнів здійснювався у різноманітних виховних заходах у позакласній роботі, базуючись на педагогічних принципах з використанням методів виховання. За основу корекційно-розвивального впливу з метою підвищення ефективності соціального становлення учнів було обрано основні показники, визначені на стадії інтеграції (пункт 2).

5. Експериментально доведено ефективність використання розробленої програми корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на оптимізацію соціального становлення учнів з особливими потребами. Результати формувального експерименту показали значне підвищення в учнів експериментальної групи рівня успішності соціалізації, натомість в учнів контрольної групи не виявлено позитивної динаміки.

6. Загальними психологічними умовами оптимізації соціального становлення учнів з особливими потребами на стадії інтеграції в спеціальному закладі визначено наступні:

– розгляд соціалізації як головного завдання спеціальної школи, провідного напряму корекційно-виховної роботи, ефективність якої передбачає цілеспрямовану спеціальну організацію педагогічного процесу;

– етапність, послідовність, безперервність, систематичність та комплексність забезпечення соціалізації учнів;

– розгляд соціалізації в контексті формування особистості дитини на основі виявлення і розвитку її можливостей (задатків, нахилів, здібностей),

індивідуально-психологічних особливостей (насамперед позитивних якостей);

– організація професійно-трудової підготовки учнів (добір профілів професійно-трудового навчання) на основі підвищення ефективності профорієнтаційної роботи у школі та проходження професійно-трудової практики на виробництві;

– залучення батьків до узгоджених із психологами та педагогами дій щодо цілеспрямованої соціалізації дітей.

7. Доведено універсальність розробленої програми психолого-педагогічного забезпечення соціалізації для різних категорій дітей (у тому числі й без вад розвитку); основні положення дослідження мають не лише спеціальне, а й загальне психолого-педагогічне значення і можуть використовуватись у навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів, у тому числі й в класах інклюзивної освіти, а також реабілітаційних центрів. У цьому контексті підготовлено методичні рекомендації практичним працівникам: психологам, педагогам, соціальним педагогам, щодо напрямів оптимізації соціального становленням дітей в умовах зазначених закладів і відповідної корекційної роботи (спеціальних занять, позакласної роботи, функціонування гуртків, психологічних тренінгів тощо).

Проведене дослідження не претендує на повне висвітлення проблеми соціалізації. Перспективи наступних досліджень полягають у вивченні питань подальшої соціалізації випускників (як з особливими потребами, так і без вад розвитку) після закінчення ними закладу освіти, розробленні нових концептуальних положень щодо оптимізації підготовки осіб до самостійного життя у сучасному суспільстві з урахуванням перспектив соціально-економічного розвитку країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики : наук.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2007. 152 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 273 с.

3. 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. 332 с.

4. Бондар В. І. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції: *Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка* Серія : Соціально-педагогічна. Вип. XII. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. С. 8-14.

5. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник. 2-ге видан., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968с.

6. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. Київ : Центр учбової л-ри, 2007. 376 с.

7. 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.

8. 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. 106 с.

9. 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. 204 с.

10. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 310 с.

11. 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. Серія : Соціально-педагогічна.* Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. XV. С. 21-25.

12. Глоба О. П. Регіональне реабілітаційне середовище як фактор соціалізації дітей і молоді з обмеженими психофізичними можливостями : монографія. Краматорськ : ДДМА, 2011. 348 с.

13. Головатий М. Ф. Соціологія молоді : курс лекцій. Київ : МАУП, 2006. 304 с.

14. Головаха Є. І., Паніна Н. В. Психологія людського взаєморозуміння. Київ : Ін-т соціології НАН України, 2014. 223 с.

15. Горбенко С. Л. Напрями формування рольової поведінки розумово відсталих підлітків у малій соціальній групі. *Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології:* зб. наук. праць / за ред. Н. О. Макарчук. Київ : Освіта України, 2009. Вип. 4. С. 31-48.

16. Горностай П. П. Рольова теорія особистості: теоретичні аспекти та практичні аплікації. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ : Главник, 2005. Вип. 26, в 4-х т., т. 1. С. 391-395.

17. Гуменюк С. М. Характеристика системи соціальної реабілітації дітей з особливими потребами. *Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка.* Серія : Соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. XV. С. 29-32.

18. Демченко І.І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 500с.

19. Заверико Н. В. Особливості соціалізації підлітків і молоді в сучасних умовах. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. Київ, 2005. № 1. С. 30-36.

20. Загальна психологія : підручник. / за заг. ред. С.Д. Максименка [2-ге вид., переробл. і доп.] Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.

21. Засенко В. В. Соціально-педагогічні основи формування життєвих планів глухих і слабочуючих старшокласників: дис... д-ра пед. наук: 13.00.03 АПН України, Ін-т дефектології. Київ, 1996. 481 с.

22. 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.

23. Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи. Результати: спеціалізований тренінг для працівників освітньої сфери. БФ Порошенка, 2017. 98с.

24. Капська А. Й. Принципи і закономірності соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика* : наук.-метод. журн. 2006. № 1(13). С. 5-22.

25. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

26. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152с.

27. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 612с.

28. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.

29. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації. Європейські абриси. Київ : ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.

30. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр навч. л-ри, 2003. 237 с.

31. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 112 с.

32. Лукашевич М. П., Бондарчук Л.В. Особливості соціалізації молоді з особливими потребами: пошук концептуальних підходів. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. № 2. 2006. С. 25-30.

33. Максименко С. Д., Мул С.А. Структура особистості: теоретико-методологічний аспект. *Проблеми сучасної психології*. 2009. Вип. 6, ч. 1. С. 3-13.

34. Максименко С. Д. Психологія особистості / за ред. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. Київ : ТОВ «КММ», 2007. С. 37-56.

35. Мартинчук О.В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430с.

36. Матющенко І.М. Підготовка старшокласників допоміжної школи до соціально-психологічної адаптації : … автореф. дис... канд. пед. наук. Київ, 2008. 23с.

37. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системів освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2007. 304 с.

38. Мирошниченко Н. О. Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*: наук.-метод. журн. 2005. №2 (10). С. 63-68.

39. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник [2-е вид., випр. та доп.]. Київ : Центр навч. л-ри, 2008. 688 с.

40. Москаленко В. В. Особливості статеворольової соціалізації в умовах трансформації суспільства. *Соціальна психологія*. 2003. № 1. С. 107-116.

41. Ніколенко Д. Ф. Індивідуально-психологічні особливості особистості : навч. посіб. Київ : Рад. шк., 1987. 43 с.

42. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник [у 2 кн.] Чернівці : Книги ХХІ, 2010. Кн. 1. 464 с.

43. Основи психології : підручник / за ред.: О. В. Киричука, В. А. Роменця. [2-е вид.]. Київ: Либідь, 1996. 632 с.

44. Островська К. О. Психологічні основи формування соціальних компетенцій дітей з аутистичними порушеннями : автореф. дис… канд. психол. наук. Київ, 2013. 41 с.

45. Панагушина О. Є. Соціалізація дітей підліткового віку у діяльності молодіжних організацій : монографія / за ред. Н. Слюсаренко. Херсон : РІПО, 2010. 248 с.

46. Панок В. Г. Життєвий шлях і соціалізація особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології :* зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка. Т.XI. част. 2. Київ : Логос, 2007. С. 208-216.

47. Печенко І. П. Соціалізація особистості у контексті соціальної політики держави. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Київ : НПУ, 2007. Вип. 5, ч. 2. С. 155-161.

48. Позднякова Л. О. Особливості формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я. *Вісник Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка.* Серія : Соціально-педагогічна / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. Вип. XII. С. 96-99.

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

50. Психологія особистості: словник-довідник / за ред.: П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.

51. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.

52. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. Одеса : Бакаєв В. В., 2009. 575 с.

53. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.

54. Ружицька Л. І. Соціальна адаптація і інтеграція дітей з порушенням опорно-рухового апарату в сучасному суспільстві. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка.* Серія : Корекційна педагогіка і психологія. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. Вип. ІІ. С. 202-208.

55. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. Київ : Знання, 2008. 359 с.

56. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 442 с.

57. Соціалізація особистості школяра / за ред. Л. Є. Орбан. Івано-Франківськ, 1996. 68 с.

58. Соціалізація осіб з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру (з досвіду роботи) / за ред. В. Л. Головань. Дніпропетровськ : Інновація, 2015. 100 с.

59. Соціалізація школярів і соціально-педагогічні технології / В. С. Болгаріна, Ю. А. Гапон, О. І. Бондарчук та ін. Київ : Павел, 2000. 55 с.

60. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 468 с.

61. Соціологія : підручник / за ред. В. Г. Городяненка. [2-ге вид., перероб. і доп.]. Київ : Академія, 2002. 559 с.

62. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посіб. / під заг. ред. Н. З. Софій. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70с.

63. Татьянчикова І. В. Проблема розвитку особистості дитини з інтелектуальними вадами в процесі її соціалізації. *Вісник Української асоціації корекційних педагогів* : наук.-практ. журн. Серія : Корекційна педагогіка. 2011. № 1. С. 26-31.

64. Татьянчикова І. В. Проблема соціалізації учнів з вадами розумового розвитку в контексті сучасних соціально-економічних змін в суспільстві. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : НПУ, 2011. № 17. С. 239-242.

65. Татьянчикова І. В. Теоретичні засади забезпечення соціалізації учнів допоміжної школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу :* зб. наук. праць. Слов'янськ : СДПУ, 2011. Вип. LV, ч. 3. С. 292-302.

66. Татьянчикова І. В. Методичні основи забезпечення соціалізації учнів спеціальної школи : курс лекцій з навч. дисципліни для студ. дефектологічних ф-тів педагогічних ун-тів. Слов'янськ : Підприємець Маторін Б. І., 2013. 204 с.

67. Татьянчикова І. В. Корекційно-розвивальна програма забезпечення соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку в спеціальному навчальному закладі : метод. рек. практ. працівникам спец. загальноосвіт. шкіл. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 163 с.

68. Татьянчикова І. В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації : монографія. [2-ге вид., перероб. і доп.]. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 211 с.

69. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2015. 381 с.

70. Татьянчикова І. В. Особливості соціально-реабілітаційної роботи в спеціальному навчальному закладі : метод. рек. для здобувачів рівня вищої освіти «Магістр» за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2016. 83 с.

71. Татьянчикова І. В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології : монографія. 2-ге вид., перероб. і доп. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 457 с.

72. Татьянчикова І. В. Соціалізація дитини з особливими потребами: поради педагогам та батькам : методичні рекомендації. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 161 с.

73. Татьянчикова І. В., Ширіна А. В. Сходинками інклюзивної освіти : науково методичний посібник. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 59 с.

74. Татьянчикова І. В. Навчання дитини з особливими освітніми потребами контексті сучасної концепції спеціальної освіти. *Integration of scientific solutions and methods into practice* : матеріали XVI Міжнародна науково-практична конференція. (April 24-25, 2023). Paris, France, 2023. 393р. (P. 237-240).

75. Татьянчикова І. В. Інклюзивна форма навчання як основа соціального становлення дитини з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2023р., м.Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023, 215с. (С.177-179).

76. Татьянчикова І. В., Соловйова Т. Г. Забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальному закладі освіти. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 63. Т. 2. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С.63-66.

77. Татьянчикова І. В. Шляхи оптимізації функціонування сучасного інклюзивного освітнього середовища. *Modern Trends in the Development of Economy, Technology and Industry*: Collection of Scientific Papers "International Scientific Unity" with Proceedings of the 1 International Scientific and Practical Conference. (January 15-17, 2025). Toronto, Canada, 2025. P. 148-150.

78. Татьянчикова І. В., Соловйова Т. Г. Сучасні підходи до проблеми соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 80. Т. 2. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2025. С.47-50.

79. 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. Київ : Наук. світ, 2009. Вип. 11. С. 287-291.

80. Хохліна О. П. Основи спеціальної психології : курс лекцій. Київ, 2011. 104 с.

81. Хохліна О. П. Теоретичні аспекти проблеми психолого-педагогічного забезпечення соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку у контексті особистісного підходу. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура :* матеріали Всеукраїнської конференції (22 лютого 2011р.). Київ, 2011. С. 260-268.

82. Хохліна О. П. Особистість у контексті проблеми соціалізації аномальної дитини. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка.* Серія соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. Вип. XX, ч. 1. С.257-265.

83. Циба В. Т. Соціологія особистості : системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : навчальний посібник. Київ: МАУП, 2000. 152 с.