


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ
ПОТРЕБАМИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.2312
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
О. В. Яценко

Керівник: доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки та
спеціальної освіти  І.В. Татяничікова

Рецензент _____

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти

Рівень вищої освіти магістерський

Спеціальність 231 «Соціальна робота»

Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Яценко Олександр Володимировичу

1. Тема роботи: Психолого-педагогічні умови забезпечення соціалізації молодших школярів з особливими потребами

керівник роботи д.пед.н., професор І.В. Татяничікова

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с.

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали соціально-педагогічної практики, курсової роботи з соціальної педагогіки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати сутність соціалізації, розкрити її механізми, показники, визначити основні інститути соціалізації; вивчити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціальної загальноосвітньої школи; запропонувати методичні рекомендації практичним працівникам спеціальних загальноосвітніх шкіл щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

5. Перелік графічного матеріалу: 7 таблиць з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Татьянчікова І.В.		
Розділ 1	Татьянчікова І.В.		
Розділ 2	Татьянчікова І.В.		
Висновки	Татьянчікова І.В.		

7. Дата видачі завдання: _____


КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Робота над першим розділом	січень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатку	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Яценко О.В.

Керівник роботи  Татьяначкова І.В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____  _____ Апухтіна В. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 60 с., 7 таблиці, 59 джерел, 3 додатки.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови забезпечення соціалізації.

Мета дослідження – визначити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами та умови її психолого-педагогічного забезпечення в спеціальній загальноосвітній школі.

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

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати сутність соціалізації, розкрити її механізми, показники, визначити основні інститути соціалізації.
2. Вивчити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціальної загальноосвітньої школи.
3. Запропонувати методичні рекомендації практичним працівникам спеціальних загальноосвітніх шкіл щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході розгляду психолого-педагогічних умов забезпечення процесу соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

Отримані дані щодо особливостей соціалізації учнів з особливими потребами і умови її психолого-педагогічного забезпечення, спрямовані на адаптацію, можуть використовуватися в навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх шкіл з метою підвищення ефективності соціалізації дітей зазначеної категорії на підставі урахування їх індивідуально-психологічних особливостей та психофізичних можливостей.

Галузь використання: загальноосвітні школи, інклюзивні та спеціальні

заклади, навчально-виховні комплекси.

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ
ПОТРЕБИ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, СПЕЦІАЛЬНА
ШКОЛА, МЕХАНІЗМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

SUMMARY

Yatsenko O.V. Psychological and pedagogical conditions for socialization provision of junior schoolchildren with special needs.

The qualification paper consists of an introduction, 2 parts, conclusions. The volume of the qualification work is 77 pages, of which 60 is the main text. There are 7 tables, a list of references (59 items).

The socialization of junior schoolchildren with special needs is a complex and multifaceted process that demands careful attention and understanding. Psychological and pedagogical conditions play a crucial role in facilitating their integration and development within educational settings. This study aims to explore and establish effective strategies and conditions that support the socialization of these young learners, ensuring their successful adaptation and growth in the educational landscape. Research object: the process of socialization of younger students with special needs.

Research subject: psychological and pedagogical conditions for socialization.

Research aim: to identify the characteristics of socialization of younger students with special needs and the conditions of its psychological and pedagogical support in a special general education school.

In accordance with the research aim, the following objectives were set:

1. To determine the essence of socialization, reveal its mechanisms and indicators, and identify the main institutions of socialization, based on the analysis of psychological and pedagogical literature.

2. To study the characteristics of socialization of younger students with special needs during the adaptation stage in a special general education school.

3. To propose methodological recommendations for practitioners in special general education schools to enhance the socialization of younger students with special needs.

The part 1 “Theoretical foundations for solving the socialization problems of

children with special needs” covers the essence, mechanisms, and indicators of the socialization process, the main institutions involved in socialization, and the stages of socialization as age-related developmental milestones of personality.

The part 2 “Characteristics of Socialization of Junior Schoolchildren with Special Needs during the Adaptation Stage in Special Schools” examines the current practices in socialization provision, the organization and methodology of an observational study, analysis of research results, and methodological recommendations for enhancing the socialization of these students.

The theoretical significance of the work lies in the comprehensive approach to examining the psychological and pedagogical conditions for facilitating the socialization process of junior schoolchildren with special needs.

The obtained data on the peculiarities of socialization of students with special needs and the conditions for its psychological and pedagogical provision, aimed at adaptation, can be used in the educational process of special general education schools to enhance the effectiveness of socialization of children in this category, taking into account their individual psychological characteristics and psychophysical capabilities.

Key words: socialization of junior schoolchildren, special educational needs, psychological-pedagogical conditions, special school, mechanisms of socialization.

ЗМІСТ

Вступ.....	10
Розділ 1. Теоретичні основи розв'язання проблеми соціалізації дітей з особливими потребами.....	14
1.1. Сутність, механізми і показники процесу соціалізації.....	14
1.2. Основні інститути соціалізації.....	25
1.3. Стадії соціалізації як вікові етапи розвитку особистості.....	33
Розділ 2. Особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціальної школи.....	42
2.1. Стан практики щодо забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами.....	42
2.2. Організація та методика констатувального експерименту.....	45
2.3. Результати дослідження та їх аналіз.....	50
2.4. Методичні рекомендації щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами.....	60
Висновки.....	67
Список використаних джерел.....	69
Додатки.....	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема соціалізації, як основної умови становлення особистості дитини, є однією з найбільш актуальних у сучасній психології та педагогіці. Особливо важливою вона є щодо дитини з особливими потребами, яка відчуває значні труднощі у засвоєнні суспільного досвіду. Досягнення ж повноцінного розвитку такої особи, формування її особистості, підготовки до самостійного життя й успішної інтеграції у суспільство потребує спеціального психолого-педагогічного забезпечення процесу її соціалізації відповідно до повноти характеристик.

Соціалізація дітей з особливими потребами полягає в їхньому вхопленні у суспільство з тим, щоб вони могли опанувати і засвоїти певні цінності та загальноприйняті норми поведінки, які необхідні для повноцінного життя.

Однією з умов успішної соціалізації дітей цієї категорії є підготовка їх до самостійного життя, підтримка і надання їм належної допомоги при вступі у доросле життя, для чого, перш за все, необхідно створити відповідні педагогічні умови в сім'ї та закладах освіти.

У процесі соціалізації дитина набуває якості, необхідні для життя в суспільстві, засвоює певні цінності й форми поведінки. При цьому вона бере активну участь в засвоєнні норм соціальної поведінки та міжособистісних відносин, у придбанні умінь і навичок, необхідних для успішної реалізації відповідних соціальних ролей і функцій.

Сьогодні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, пов'язані з новим ставленням до дітей з особливими освітніми потребами, з вирішенням питань їх соціалізації й інтеграції у суспільство, що потребує суттєвого оновлення системи спеціальної освіти, її форм і змісту, введення інноваційних педагогічних підходів, а також нових комплексних програм розвитку особливої дитини, спрямованих на її оптимальну, найбільш успішну, соціалізацію в умовах спеціального закладу освіти. Саме тому проблема

соціалізації набуває особливої значущості на сучасному етапі розвитку суспільства і удосконалення спеціальної освіти.

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі й в спеціальному закладі освіти, певних етапів (стадій): адаптації, індивідуалізації, інтеграції, ранньої трудової підготовки.

Проблемі соціалізації дітей у психології та педагогіці, соціології присвячено ряд досліджень (Г. Костюк, Т. Кравченко, М. Лукашевич, В. Москаленко, О. Панагушина, І. Рогальська та ін.).

У сучасній спеціальній педагогіці питання, пов'язані з проблемою соціалізації, висвітлено в працях Ю. Бистрової, В. Бондаря, А. Висоцької, О. Глоби, В. Засенка, І. Матющенко, В. Синьова, І. Татьянчикової, О. Хохліної та ін.

Визначення психолого-педагогічних умов соціалізації дітей з особливими потребами, розроблення педагогічної системи цілеспрямованого корекційно-виховного впливу передбачає передусім вивчення особливостей їхньої соціалізації.

Актуальність проблеми та доцільність наукового пошуку шляхів її розв'язання зумовили вибір теми дослідження: **«Психолого-педагогічні умови забезпечення соціалізації молодших школярів з особливими потребами»**.

Мета дослідження – визначити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами та умови її психолого-педагогічного забезпечення в спеціальній загальноосвітній школі.

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

4. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати сутність соціалізації, розкрити її механізми, показники, визначити основні інститути соціалізації.

5. Вивчити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціальної загальноосвітньої школи.

б. Запропонувати методичні рекомендації практичним працівникам спеціальних загальноосвітніх шкіл щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації молодших школярів з особливими потребами.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови забезпечення соціалізації.

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

Емпірична база дослідження. Дослідною роботою було охоплено 40 учнів 3-х класів спеціальної школи, 10 вчителів Запорізької гімназії № 80 Запорізької міської ради (он-лайн), 20 батьків учнів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у тому що:

- розроблено методичні рекомендації щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами;
- експериментальним шляхом досліджено особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами в умовах спеціальної школи.

Практична значущість отриманих результатів. Отримані дані щодо особливостей соціалізації учнів з особливими потребами і умови її психолого-педагогічного забезпечення, спрямовані на адаптацію, можуть використовуватися в навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх шкіл з метою підвищення ефективності соціалізації дітей зазначеної категорії на підставі урахування їх індивідуально-психологічних особливостей та психофізичних можливостей.

Результати дослідження впроваджено у практичну діяльність Запорізької гімназії № 80 Запорізької міської ради

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (59 найменувань), додатків.

Робота містить 7 таблиць на 3 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 60 сторінок, основний текст викладено на 57 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Сутність, механізми та показники процесу соціалізації

На сьогодні поняття «соціалізація» є базовою категорією педагогіки. Це процес послідовного входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах.

У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм та цінностей, які існують у суспільстві.

Оволодіння соціальним досвідом і культурою відбувається як істотно історична необхідність: суспільство функціонує за допомогою передачі новим поколінням історичного досвіду, а індивід існує завдяки засвоєнню певних форм соціальності. Саме тому зміст процесу соціалізації зумовлено передусім соціально-економічними станом та соціокультурною ситуацією в суспільстві.

За своїм змістом соціалізація це процес двобічний, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з другого – активне відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його діяльності, входження в соціальне середовище [53].

Сьогодні соціалізація особистості з філософсько-соціологічної все більше стає проблемою психолого-педагогічною, розв'язання якої є найважливішим чинником оптимального розвитку окремої особистості й суспільства в цілому. Тільки соціально прийнятна соціалізація надає можливість людині повноцінно

існувати в сучасному світі.

Дослідженням різних аспектів процесу соціалізації займалися вчені: М. Варій [6], Т. Кравченко [29], М. Лукашевич [32], В. Москаленко [40], Л. Орбан-Лембрик [42], І. Рогальська [47] та ін.

Термін «соціалізація», незважаючи на його поширеність, не має однозначного трактування серед різних представників педагогічних, психологічних та філософських наук. Пов'язану з ним галузь соціального знання почали розробляти Г. Тард і В. Женец. Г. Тард використовував для цього позначення процесу входження індивіда до нації, народу, суспільства шляхом універсального засобу наслідування. Проблеми соціалізації дискутувались А. Валлоном і Ж. Піаже. Передумови для першого концептуального підходу було створено Е. Дюркгеймом.

Поняттям «соціалізація» різні дослідники виділяють ті чи інші сторони цього процесу, залежно від аспекту і мети, яка ставиться в дослідженні (М. Головатий [13], Т. Кравченко [29], Н. Лавриченко [31], В. Москаленко [40], І. Рогальська [47] та ін.). Зміст поняття «соціалізація» деякі автори бачать у тому, що це процес «входження індивіда в соціальне середовище, пристосування до нього, освоєння певних ролей і функцій» [40, с. 186]. М. Головатий вважав процесом соціалізації засвоєння індивідом соціального досвіду, в ході якого утворюється конкретна особистість [13].

У широкому розумінні цього слова поняття соціалізація (лат. – *socialis*) означає розвиток людини як соціальної істоти, становлення її як особистості. По суті, соціалізація – це процес входження індивідів в суспільство через різні спільноти, колективи, групи завдяки засвоєнню норм, ідеалів, цінностей шляхом виховання та навчання.

Соціалізація стосується процесів, завдяки яким люди навчаються жити сумісно і ефективно взаємодіяти один з одним, а також якостей, яких індивід набуває в цьому процесі.

Соціалізація є надзвичайно важливим процесом як для суспільства, так і для окремих людей зокрема. У ході його не тільки людина набуває якостей,

необхідних їй для життєдіяльності в суспільстві, але й відбувається становлення всього соціального досвіду, тобто світу людини. Соціалізація забезпечує спадкоємність історичного розвитку. Несоціалізованих людей не буває. Асоціальна поведінка – результат упущень в ході соціалізації.

Теорія соціалізації повинна встановити, під впливом яких соціальних факторів утворюються ті чи інші особливості людини, механізм цього процесу і його наслідки для суспільства. Аналіз сутності соціалізації, її закономірностей, направленості і т. ін. є дуже важливим для теорії й практики управління соціальними процесами.

Знання закономірностей та механізмів процесу соціалізації особистості потрібно для створення методологічних засад організації системи виховання, яка здатна була б у ситуації швидких соціальних змін управляти умовами формування особистості як тими формами діяльності, в які включається людина на основі потреб соціально-економічного розвитку суспільства та потреб самореалізації особистості в процесі освоєння будь-яких сфер людської життєдіяльності.

Для визначення змісту поняття «соціалізація», потрібно його «розмежувати» з близьким поняттям «соціальний розвиток», «формування особистості», «виховання».

Н. Лавриченко вважає, що соціалізація – це певний період у розвитку людини, поки вона не стала дорослою, «соціальний розвиток» весь період її життя [31].

Для розуміння безперервності соціального розвитку особистості важливим, на думку В.Москаленко, є розрізнення понять «соціалізація» і «соціалізованість» [40]. Неспрямована, або стихійна форма соціалізації – це «автоматичне» виховання певних соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіда в безпосередньому соціальному оточенні. На думку Г. Тарда, механізм соціалізації містить: імітацію, наслідування, ідентифікацію, керівництво.

У вітчизняній психології також не існує єдиної думки з цієї проблеми.

Так, серед механізмів соціалізації називають: наслідування, навіювання, конформізм.

Автори виділяють такі значення, в яких вживається термін «соціалізація»:

1. Соціалізація – процес, завдяки якому індивід набуває знань, цінностей, соціальних навичок і соціальної чуттєвості, які дають можливість йому інтегруватись у суспільство і поводитись там адаптивно. Соціалізація – це життєвий досвід.

2. Процес взяття державою під свій контроль послуг, промисловості та інших інститутів суспільства на користь всіх членів.

Процес розвитку людини представники різних філософських течій пояснюють по-різному. Представники ідеалістичної філософії вважають, що розвиток людини є процесом стихійним, некерованим, спонтанним; розвиток відбувається незалежно від умов життя, він детермінований лише «вродженою потенцією»; розвиток людини фатально зумовлений її долею, в якій ніхто нічого змінити не може – це лише невелика частина думок. Науково-матеріалістична філософія трактує розвиток, як властивість живої матерії, що притаманна їй завдяки властивим матерії руху і саморуху. Результатом такого розвитку є становлення людини як біологічного виду і соціальної істоти.

За думкою В.Москаленко, «... соціалізація особистості на індивідуальному рівні містить такі процеси: взаємодію, вплив, набуття досвіду, окультурення» [40, с. 209].

Процес соціалізації ніколи не завершується, він продовжується безперервно протягом усього життя. Йому притаманна внутрішня динаміка здобутків і втрат (Г.Костюк), безмежність саморозкриття особистості. На погляд автора, соціалізація може бути регульованою і спонтанною. Вона здійснюється як у навчальних закладах, так і поза ними [28].

Обставини, умови, які спонукають людину до активності, дії, називають факторами соціалізації. У вітчизняній і західній науці є різні класифікації факторів соціалізації: макрофактори, мезофактори, мікрофактори. Протягом усього життя людини діють такі фактори соціалізації, як етнос, ментальність;

регіон, село.

На відміну від психології, соціологія розглядає людину не як неповторну індивідуальність, а в сукупності її соціально-типових якостей.

Можна погодитися з визначенням особистості, яке дає С. Максименко: «Особистість – це цілісність соціальних якостей людини, продукт суспільного розвитку та включення індивіда в систему соціальних зв'язків у ході активної діяльності та спілкування» [36, с. 48]. Згідно з цим поглядом, особистість розвивається із біологічного організму виключно завдяки різним видам соціального та культурного досвіду.

Загальні соціальні умови існування активно впливають на якості особистості як об'єкта соціальних взаємозв'язків та їх діяльного суб'єкта. На думку В. Москаленко [40], важливим компонентом впливу на особистість виступають економічні відносини. Автор виділяє ще один компонент загальних умов існування особистості – рівень розвитку громадянського суспільства, соціально-політичний устрій, стан інших соціальних інститутів (наприклад, освіти).

Є ще дві важливі індивідуальні характеристики – стать та вік індивідів, стадії їхнього життєвого циклу. Кожен індивід може мати велику кількість статусів, і всі, хто його оточують, чекають від нього виконання ролей згідно із цими статусами. У такому розумінні «статус» і «роль» – це дві сторони одного феномена: якщо статус – це сукупність прав, привілеїв та обов'язків, то роль – дія в рамках цієї сукупності прав та обов'язків.

Рольова концепція прояснює багато аспектів у соціології особистості, проте, від неї не можна вимагати всебічного обґрунтованого з'ясування всієї сукупності соціальних функцій індивіда. Отже, за межами драми не може бути ролі, оскільки роль можлива лише в контексті всіх ролей. Щоб не робив ізольований індивід, ніяка із його дій не являє собою ані соціального явища, ані найпростішого утворення. Роль може стати соціальною лише за наявності соціальної матриці.

Однією з центральних задач соціології особистості є розроблення

типизації особистості. Г.Костюк, зазначаючи, що соціальний тип особистості – це «... продукт складного поєднання історико-культурних і соціально-економічних умов життєдіяльності людей, виділив, окрім ідеального, так званий базисний тип, що найкращим чином відповідає об'єктивним умовам сучасного етапу суспільного розвитку, а також модальний тип» [28, с. 96].

У своїх наукових працях В.Москаленко розглядає соціалізацію як процес засвоєння індивідом соціального досвіду, певної системи соціальних ролей і культури [40].

Визначення соціалізації як процесу, внаслідок якого індивід одержує недостатню йому соціальність, дає І.Бех, говорячи, що соціалізація – це процес формування людини як особистості, її соціальне становлення, включення особистості у різні системи соціальних відносин, інституцій і організацій, засвоєння людиною знань, норм поведінки і т. ін., що склалися історично [4].

Н. Лавриченко розглядає соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до його оточення, як формування здатності передбачати реакції інших людей і пристосовуватися до них. Особистість соціалізована тоді, коли вона здатна брати участь в узгоджених діях на основі конвенційних норм [31].

Подібним чином розглядають соціалізацію зарубіжні дослідники (Д. Креч, Т. Парсонс та ін.), котрі, зокрема, зазначають, що вона є прийняттям особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для групи членства, де особистість перебуває.

Різні підходи до аналізу такого багатогранного процесу, як соціалізація, в якому діють складні соціальні, соціально-психологічні, психологічні та інші механізми, мають рацію. Тому цілком правомірним є існування багатьох окремих визначень соціалізації, які відображають певні аспекти цього процесу, виступаючи інструментами аналізу конкретних процесів формування індивіда і його особистості.

Більшість фахівців основними інститутами соціалізації визнають систему освіти та виховання. На думку М. Головатого, освіта є провідним і визначальним початком соціалізації [13].

Сучасні психологи та педагоги дотримуються думки, що процес соціалізації триває все життя, і розрізняють кілька його стадій: дотрудову, трудову та післятрудоу.

Отже, головний висновок сучасної теорії соціалізації: особистість, що формується, не є об'єктом якихось зовнішніх впливів, а є активним суб'єктом самоосвіти.

Розв'язання питань соціалізації передбачає визначення її механізмів та показників. Різні точки зору щодо трактування механізмів соціалізації, як одного з базових понять, представлено у психолого-педагогічній літературі [6, 17, 31, 32, 40, 42, 43, 49, 58].

Отже, соціально-психологічні механізми соціалізації – психологічні впливи або засоби, за допомогою яких здійснюється соціально-психологічне відображення людиною реалій соціального життя, перехід зовнішніх впливів соціального оточення у внутрішні регулятори її поведінки.

Систематичний аналіз та чітка класифікація соціально-психологічних механізмів соціалізації у психологічній науці відсутні. Одні вчені до механізмів соціалізації відносять наслідування, навіювання, переконання, зараження, інші – конформізм, дотримання норм, а також засвоєння стандартів поведінки, прийняття групових норм, почуття сорому, самоконтроль, соціальний обмін.

На думку Г. Гарда, механізми соціалізації включають в себе імітацію, ідентифікацію, керівництво.

У вітчизняній психології також не існує єдиної думки з цієї проблеми. Так, серед механізмів соціалізації називають:

- механізм інтеріоризації, що функціонує в процесі спільної діяльності;
- наслідування, референтна група, ідентифікація, рефлексія;
- навіювання, наслідування, психологічне зараження, ідентифікація, авторитет, популярність;
- конформізм [6, 29, 32].

Загалом механізми соціалізації визначають як соціально-психологічні впливи середовища, що безпосередньо сприяють інтеріоризації зовнішніх

групових норм і цінностей. Всі механізми соціалізації вітчизняні психологи поділяють на три групи:

- 1) неусвідомлювані (навіювання, зараження, наслідування, ідентифікація);
- 2) усвідомлювані (референтна група, авторитет, популярність);
- 3) окрема група механізмів, до якої належать санкції заохочення і покарання, що застосовуються в суспільстві [32].

Соціалізація здійснюється за допомогою широкого набору засобів, специфічних для певного суспільства, соціального прошарку, віку людини. До них можна віднести засоби вигодовування немовлят і догляду за ними; методи заохочення і покарання дітей в сім'ї, в групах ровесників, в навчальних і професійних групах; різноманітні види і типи відносин в головних сферах життєдіяльності людини (спілкування, гра, пізнання, предметно-практична і духовно-практична діяльність, спорт тощо).

Узагальнюючи дані зарубіжних та вітчизняних авторів, можна виокремити наступні групи засобів соціалізації.

1. Традиційний – через сім'ю, найближче оточення. Цей засіб характерний для ранніх етапів соціалізації (від народження до 56 років) і названий Т. Парсонсом «просоціалізацією» або «усною ідентифікацією». Саме в сім'ї діти набувають перших навичок взаємодії, осягають перші ролі (у тому числі й статеві), осмислюють перші норми і цінності. Тип поведінки батьків (авторитарний або ліберальний) має вплив на формування у дитини «Образу Я» (Р. Берне).

2. Інституційний – через певні інститути (дитячий садочок, школу, засоби масової інформації (ЗМІ): преса, радіо, телебачення, Інтернет тощо). У процесі взаємодії людини з різними інститутами соціалізації відбувається на базі наростаючого накопичення нею відповідних знань і досвіду соціально-прийнятної поведінки.

3. Міжособистісний – у процесі спілкування з суб'єктивно значущими особами. Цей засіб реалізується через такі механізми, як імітація та

ідентифікація (Н. Смелзер). Імітація з точки зору соціалізації розуміється як усвідомлюване прагнення дитини копіювати певну модель поведінки. Ідентифікація розглядається як засіб засвоєння дітьми поведінки, установок і цінностей батьків, як своїх власних. Ці механізми характерні для ранніх стадій соціалізації.

4. Рефлексивний засіб, який розуміється як внутрішній діалог, в якому людина розглядає, оцінює, приймає або не приймає ті чи інші цінності, включаючи їх до своєї поведінки, як результат перетворення суспільних відносин. Він реалізується через такі механізми, як почуття сорому і провини. Вони є негативними механізмами, оскільки забороняють певну поведінку або гальмують її.

5. Стилізований засіб діє в межах певної субкультури. Субкультуру прийнято розглядати як комплекс морально-психологічних рис і поведінкових проявів, які типові для людей певного віку, професійного або культурного прошарку, який загалом створює певний стиль життя. Вплив субкультури на соціалізацію людини залежить від міри референтності для індивіда тієї чи іншої групи, яка є носієм. У зв'язку з цим актуальними є питання про вплив на соціалізацію класових, етнічних і культурних відмінностей.

Отже, поняття «соціалізація» орієнтує на те, щоб розглядати процес формування особистості у всій його багатогранності, тобто як такий, що відбувається у всіх його формах. Вочевидь, що до такого складного багатогранного процесу, як соціалізація, можна підходити по-різному. Історія вікової і соціальної психології має багато концепцій, точок зору, в яких представлено певний аспект процесу соціалізації.

Розглядаючи процес соціалізації з точки зору його функцій, стає важливим виокремлення таких аспектів:

– по-перше, необхідно розглядати соціалізацію як соціальну адаптацію. Остання означає засвоєння індивідом соціальних норм, суспільних цінностей, норм, символів, сприйняття соціальних стереотипів, стандартизацію мови, жестів, характерних для індивідів конкретного суспільства, формування

соціального характеру особистості;

- по-друге, процес соціалізації можна розглядати як засвоєння традицій певної культури суспільства з метою передачі їх наступному поколінню;

- по-третє, соціалізація може розглядатись як формування персональної ідентичності, засвоєння спеціальних ролей;

- по-четверте, розглядати соціалізацію як процес конструювання. Цей процес відображає момент активного відтворення людиною соціального досвіду, який ним засвоєно. Результатом цього процесу стає утворення людиною образу соціального світу, частиною якого є уявлення про себе. Цей образ стає для людини сконструйованою реальністю. Такий підхід до аналізу соціалізації дає підстави подолати традиції жорсткого детермінізму у розв'язанні проблеми «індивід – суспільство».

Французький соціальний психолог Г.Тард вважав головним наслідування, котре підводив як до психологічних основ (бажань, біологічних потреб), так і до соціальних факторів (престижу, практичної вигоди).

У. Бронфенбреннер механізмом соціалізації вважає прогресивну взаємну акомодацию (приспособаність) між активним ростом людської істоти та швидко змінюючих умов, в яких вона живе.

Г. Костюк розглядає в якості механізмів соціалізації ідентифікацію та обособлення особистості [28].

О. Хохліна – закономірну зміну фаз адаптації, індивідуалізації та інтеграції у процесі розвитку особистості [58].

Отже, механізм соціалізації – поєднання чинників, що характеризують умови соціального середовища, з чинниками, які характеризують індивіда.

На думку багатьох вчених, існують універсальні механізми соціалізації, які обумовлюють особливості цього процесу у кожної конкретної особистості.

До соціально-психологічних механізмів соціалізації відносять:

- імпринтинг – фіксування людиною на рецепторному та підсвідомому рівні особливостей об'єктів, що на неї впливають;

- наслідування – копіювання людиною певних зразків поведінки та

діяльності інших;

- ідентифікація – ототожнення себе з іншими людьми, групою, спільнотою;

- рефлексія – оцінка особистістю різних проявів свого «Я»;

- інтеріоризація – процес перетворення зовнішніх, реальних операцій соціальної діяльності у внутрішні, ідеальні, формування внутрішньої структури психіки та свідомості індивіда за допомогою засвоєння знань, соціальних норм і цінностей;

- екстеріоризація – процес переходу від внутрішньої, психічної діяльності до зовнішньої, практичної [6, 29, 32].

Соціалізація в загальному визначенні може розумітися як процес входження індивідів в суспільство через засвоєння людиною соціальних норм, ролей, форм спілкування і формування соціальності як головного результату соціалізації, в якій здійснюється творчість людини [6, 29, 31, 40, 53, 58].

Важливим для розуміння сутності соціалізації особистості є розгляд її показників.

Головним критерієм соціалізованості особистості виступає не ступінь її пристосування до умов життя, а ступінь її незалежності, впевненості, самостійності, ініціативності, незакомплексованості в процесі життя [53].

Особистість набуває соціального досвіду в процесі свого поступового розвитку, проходячи всі стадії соціалізації: адаптації, індивідуалізації, інтеграції, трудової стадії. Ось чому психолого-педагогічний вплив на особистість з метою підвищення її соціалізації передбачає передусім визначення найбільш суттєвих показників соціалізації на основних стадіях [53, 58].

На стадії адаптації головними показниками можна визначити адаптованість або неадаптованість особистості. На стадії індивідуалізації показниками ефективної соціалізації є адекватні самосвідомість та самооцінка дитини, розуміння нею своїх психофізичних можливостей. На стадії інтеграції показниками успішної соціалізації виступають різноманітні форми адекватного

використання психофізичних можливостей дитини, а також наявність соціально-психологічних якостей, які будуть необхідні для прийняття дитини певною соціальною групою. На трудовій стадії показниками ефективності соціалізації є розвиток можливостей особистості в процесі її професійної підготовки [там же].

Отже, соціалізація забезпечується функціонуванням певної системи механізмів, а її успішність визначається основними показниками на кожній з її стадій.

1.2. Основні інститути соціалізації

Визначають певну систему інститутів соціалізації, тобто це відносно стійкі типи і форми соціальної практики, завдяки яким організується процес соціалізації особистості в умовах соціальної системи суспільства. До них відносяться освіта й виховання, сім'я, школа, вищі заклади освіти, неформальні об'єднання тощо.

Процес соціалізації особистості в основному є інституалізованим. Він реалізується через систему певних соціальних інституцій, які мають корегувати процес формування соціальних якостей особистості відповідно до суспільно значущих цінностей, обмежувати чи активізувати вплив окремих соціальних факторів, або навпаки, їх нейтралізувати.

Саме ці інституції забезпечують створення соціально-розвивального простору для особистості шляхом формування соціальних мереж, своєрідним фундаментом яких є сім'я, заклади освіти, заклади соціально-педагогічного обслуговування, громадські організації.

На сучасному етапі розвитку суспільства, в нових соціально-економічних умовах його існування, основне завдання цих інституцій полягає у пошуку різних способів сприяння становленню індивідуальної та соціальної суб'єктності особистості, забезпеченні необхідних умов для задоволення її

потреб, соціально позитивних способів самоствердження та самореалізації.

До інститутів соціалізації відносять: сім'ю, школу, засоби масової інформації, різні державні установи. Кожен з цих інститутів може надавати суперечливий за своєю спрямованістю вплив щодо формування у людини картини соціального світу, тобто її уявлення про навколишнє середовище.

У розробленій У. Бронфенбреннером моделі соціальних впливів на процес соціалізації виділено три рівні:

- мікрорівень, до якого належить сім'я, шкільний клас, група однолітків;
- своєрідний проміжний рівень, який представлено не тими групами, куди безпосередньо входить дитина, але тими дорослими, за посередництвом яких цей вплив виявляється (наприклад, це може бути організація, де працює один з батьків: вона впливає не безпосередньо, а через систему емоційних оцінок цієї організації батьками);
- макросоціальні структури, до яких належать закони, соціальна політика, норми і цінності суспільства, а також традиції і звичаї.

Образ соціального світу складається у людини протягом усього життя, і особливе значення мають у цьому процесі ранні стадії соціалізації індивіда, які найчастіше здійснюються саме в сім'ї. Тому це перший етап суб'єктивного осмислення людиною всього, що відбувається навколо неї і свого місця в навколишньому світі.

На думку П. Бергера і Т. Лукман, на ранніх стадіях соціалізації, біографія людини починає «наповнюватися змістом», відбувається процес послідовної легітимізації дитини у світі, коли виникає знання соціальних ролей, їх пояснення, правил дії в кожній з них.

Можна виділити три основних рівня, на яких здійснюється ця легітимізація:

- перший якраз припадає на сім'ю, коли дитині вперше відкривається істина «так уже влаштовані речі»;
- другий рівень осмислення існуючого порядку речей відбувається

через прислів'я, казки, фольклор;

– третій рівень також починається у сім'ї, коли хтось значущий поступово, цілеспрямовано формує деякі істини. Першими агентами тут виступають батьки, хоча пізніше, на наступних етапах соціалізації, це будуть вчителі, колеги, засоби масової інформації та ін.

Коли людина долає всі ці рівні, вона освоює всю область значень, що циркулюють в суспільстві, тобто для неї «все розставляється по місцях». У цій моделі, як і в багатьох інших підходах, визначальна роль відводиться сім'ї, принаймні, на ранніх етапах соціалізації. Тому роль соціальних інститутів доцільно розглядати саме з характеристики сім'ї.

Специфіка сім'ї, як соціального інституту, полягає в тому, що вона, з одного боку, може бути розглянута як структурний елемент суспільства, а з іншого – як мала група. Відповідно, сім'я, виконуючи свою соціалізуючу функцію по відношенню до особистості, є, по-перше, провідником макросоціальних впливів, зокрема впливів культури, по– друге, середовищем мікросоціальної взаємодії, яка характеризується своїми особливостями.

У сфері діяльності сім'я – первинний осередок, де дитина опановує початкові форми взаємодії. Це також один із важливих компонентів діяльності щодо оволодіння сукупністю різних ролей, у тому числі й соціальних. Інший аспект – сприйняття дитиною в сім'ї перших норм і цінностей. У сфері спілкування родина також дає перші навички. Їх характер багато в чому залежить від того, які зразки спілкування демонструють самі дорослі.

У всіх соціально-психологічних концепціях особистості родина традиційно розглядається як найважливіший інститут соціалізації. Саме в ній діти набувають перші навички взаємодії, освоюють перші соціальні ролі (у тому числі й статеві), осмислюють перші норми і цінності. Тип поведінки батьків (авторитарний чи ліберальний) впливає на формування у дитини образу «Я».

Сім'я, як елемент макросередовища, є провідником дитини в культуру: релігійні традиції, етнічні стереотипи і моральні цінності діти засвоюють в

основному через сім'ю. Таким чином, сім'я має вирішальний вплив на розвиток дитини, задаючи вектор її соціального, морального та особистісного розвитку.

Щодо положення дитини з особливостями психофізичного розвитку в родині, слід зауважити, що більше половини сімей негативно впливають на розвиток такої дитини, і лише близько 40 % сімей мають позитивний вплив. При цьому необхідно зазначити, що навіть у тих сім'ях, де відношення до дитини адекватне і позитивне, батьки в більшості випадків діють, керуючись лише власним розумінням ролі виховання, не розбираючись в його специфіці.

Майже 70 % батьків, які виховують дитину з особливими потребами, схильні переоцінювати її здібності, а 25 % – недооцінюють. Тільки 5 % батьків правильно оцінюють можливості своїх дітей. Отже, більшість з них потребують допомоги фахівців у цьому питанні.

Вихованням дитини займаються в основному матері, лише у 24 % випадків батько і матір, між тим, приблизно у 6 % родин, дитина надана сама собі.

У сім'ях дітей з особливими потребами 1/3 батьків є випускниками спеціальних шкіл, тобто самі мають певні порушення.

Так, серед дітей з інтелектуальними порушеннями 27 % представлено такими категоріями, як діти-сироти, соціальні діти-сироти, опікувані діти. 43 % з них проживають у неповних сім'ях, більше 7 % перебувають під опікою, 62 % проживають у неблагополучних сім'ях, 28 % – у сім'ях соціального ризику. У той же час майже 1/4 сімей, які виховують таких дітей, багатодітні. У неповних сім'ях, з вітчимами або прийомними батьками живуть 73,5 % дітей. Таке становище дитини в сім'ї в ряді випадків може визначати у неї неадекватні методи виховання та порушення норм і правил поведінки.

У 13 % сімей дітей з особливими потребами батьки були алкоголіками, наркоманами, правопорушниками. У цих сім'ях зазначалося насильство по відношенню один до одного і до власних дітей. Слід додати, що переважна більшість сімей, у яких виховуються діти з психофізичними порушеннями, живуть за межею бідності.

Характерними рисами батьківської поведінки у разі народження дитини з особливими потребами є: надмірна опіка, «фобія втрати дитини» або прихована чи відкрита відчуженість, пов'язана з психічною депривацією дитини. Надмірна опіка може бути пов'язана з нерозумінням потенційних можливостей дитини, її індивідуальних особливостей, а також – її здібностей, інтересів, нахилів тощо.

Гіпертрофований страх за дитину передається від матері і самій дитині. У таких випадках мова не йде, навіть, про елементи її самостійності. Емоційне відкидання найчастіше має місце, коли дитина не виправдовує очікувань батьків, не задовольняє їх соціальних амбіцій, що проявляється у підвищеному рівні тривожності у дитини, її педагогічній занедбаності, відставанні в психічному розвитку і провокує девіантну поведінку.

Нечуйність батьків, особливо матері, створює ситуацію депривації та ще більш сповільнює розвиток дитини, сприяє порушенню її поведінки. Прихильність до матері – це необхідна стадія психічного розвитку. Користуючись підтримкою матері, дитина набуває впевненості в собі, стає активною у пізнанні навколишнього світу. Для дитини, що відстає в психічному розвитку, актуальність такої підтримки очевидна. Фахівці повинні допомогти батькам знайти адекватний стану дитини стиль виховання, в якому головною складовою буде баланс необхідної опіки та вимог, що пред'являються дитині на різних етапах її розвитку.

Поряд з родиною, система освіти традиційно виділяється як другий провідний інститут соціалізації. У цьому контексті вона має низку специфічних особливостей.

У школі дитина вперше входить у систему отримання знань, і це неминуче породжує виникнення цінностей її певних досягнень. Якщо в сім'ї дитину приймають такою, якою вона є, то в школі оцінювання її, як учня, значною мірою починає залежати від успіхів у навчанні. Можна констатувати, що ситуація школи перетворює дитину на справжній суб'єкт соціального пізнання, а саме:

- по-перше, чітко вираженим цілеспрямованим характером впливу: для

будь-якої форми освіти характерним є оптимальне визначення своїх цілей;

- по-друге, для будь-якої системи освіти характерним є орієнтація на ідеальну модель: і навчальний, і виховний вплив у ній передбачає наявність деякого ідеального зразка (що виражається в сумі умінь і знань або і в якостях особистості), який необхідно отримати «на виході», зміст його може бути більш-менш уніфікованим;

- по-третє, будь-який освітній інститут несе в собі раціональні критерії оцінки своєї діяльності, що розуміються, як правило, через ступінь відповідності того, що вийшло «на виході» заявленому ідеальному зразку;

- по-четверте, інститути освіти припускають тимчасову фіксацію термінів дії та наявність штату професійних фахівців, відносини дитини з якими істотно відрізняються від характеру міжособистісного спілкування у попередньому (сімейному) інституті соціалізації.

У педагогічній та психологічній літературі, присвяченій аналізу освіти як інституту соціалізації, можна знайти основний перелік освітніх цілей і завдань: від перерахування конкретних умінь і навичок до абстрактних рис типу всебічно і гармонійно розвиненої особистості. У цілому, незважаючи на свою різноманітність, ці завдання освіти можуть бути підсумовано наступним чином:

- трансляція існуючих в культурі способів дії з матеріальними і символічними об'єктами;

- трансляція усталеного, традиційного для конкретно-історичного напрямку знання;

- навчання рольових моделей поведінки в системі домінування або підпорядкування;

- трансляція ціннісних уявлень і моделей ідентифікації. По суті, мова йде про їх формування в процесі утворення певної моделі світу, в тому числі й соціального.

Оскільки у дітей з особливими потребами є в наявності ряд суттєвих порушень у психічному та фізичному розвитку, які значно ускладнюють

досягнення освітніх та виховних цілей шкільного навчання, необхідним стає застосування системи спеціальних педагогічних засобів для подолання або послаблення таких недоліків.

У цьому полягає сутність корекційно-розвивальної роботи, здійснення якої є специфічним завданням спеціальної школи і відбувається за двома взаємопов'язаними напрямками:

- а) корекція властивих дітям дефектів;
- б) сприяння їхньому розвитку.

Вітчизняна спеціальна педагогіка звертає увагу на необхідність системного підходу в процесі корекційного впливу на хід розвитку школяра, що полягає в створенні таких педагогічних умов, під впливом яких буде розвиватися особистість як цілісна структура, у єдності таких її компонентів: пізнавальні здібності, потреби та інтереси, мотиви, установки, емоційно-вольові якості. У процесі комплексної корекційної роботи важливо коригувати та розвивати у дітей з психофізичними порушеннями, передусім мислення, для того, щоб забезпечити усвідомлене ставлення учня до дійсності у всіх її різноманітних проявах, засвоєння інформації, розуміння трудової діяльності та норми поведінки у різних соціальних ситуаціях.

Найважливішим постулатом вітчизняної спеціальної педагогіки є пріоритетність принципового положення про те, що корекційну роботу у спеціальній школі необхідно проводити не на окремих ізольованих заняттях, а в умовах єдиного навчально-виховного процесу при організації усіх видів діяльності дитини: гри, праці, навчання.

Поряд з родиною і системою освіти, сьогодні до основних агентів соціального впливу на особистість, все частіше відносять засоби масової інформації (ЗМІ): пресу, радіо, телебачення, Інтернет.

З одного боку, це пов'язано з глобальними макросоціальними змінами, що розкривають соціально-економічну і соціокультурну реальність, у якій інформація стає самостійним економічним і соціальним ресурсом.

З іншого боку, посилення ролі інформаційних агентів впливу

визначається їх специфічними особливостями. Прискорення темпів суспільного розвитку, зростання числа невизначених соціальних ситуацій і відсутність жорстких підстав для соціальної ідентифікації постійно ставлять перед людиною завдання орієнтування в соціальному світі. Надана ЗМІ інформація вже пройшла через відбір, класифікацію, категоризацію фактів і явищ суспільного життя. Людина отримує в результаті інтерпретацію інформації, як би її об'єктивний характер не підкреслювався.

ЗМІ також надають сучасній людині більший простір пошуку підстав для соціальної ідентифікації. Сьогодні справа навіть не тільки в тому, що інформація, передана через ЗМІ, розширює перед індивідом можливості вибору групи належності, оскільки дає більш широкий перелік різних груп, їх спектр і вдосконалює оцінку з боку споживача інформації. Значно більша інтерактивність сучасних інформаційних потоків (перш за все, телевізійних та електронних) визначає й великі можливості безпосереднього активної участі людини в цьому процесі, конструювання своєї соціальної ідентичності.

Дитина з особливими потребами не може самостійно впоратися з відбором інформації, що надходить ззовні, а зміст її не завжди сприяє розв'язанню завдань соціалізації.

На процес соціального пізнання впливають й інші соціальні інститути, а також і неформальні об'єднання людей: типу певних груп, друзів, колег, сусідства та ін. Утім, роль різних видів об'єднань і організацій, природно, нерівноцінна.

Слід зазначити, що інститути соціалізації взаємодіють між собою в реальному житті. Своєрідним «полігоном», де взаємозалежність різних соціальних інститутів, у їх впливі на пізнання, може бути простежена, є процес соціалізації.

Отже, інститути соціалізації – конкретні групи, в яких людина долучається до системи норм, цінностей та соціальних зв'язків (сім'я, школа, неформальні організації, засоби масової інформації тощо). Вони характеризуються стійкою формою організації спільної діяльності, усталеним

комплексом правил, принципів, норм, що її регулюють. Водночас, інститути соціалізації є різновидами особливих соціальних зв'язків, що забезпечують цілісність взаємодії особистості і суспільства.

1.3. Стадії соціалізації як вікові етапи розвитку особистості

Розвиток є головним способом існування людини впродовж її життєвого шляху. Людина не може жити, не розвиваючись. Розвитку людини притаманні специфічні закони, що характеризують внутрішню логіку становлення її як особистості. Розвиваючись, особистість постійно створює і перетворює свій життєвий світ через опанування зовнішньої реальності відповідно до своєї внутрішньої структури. Можна визначити два різних погляди на процес розвитку людини в цілому:

– перший – розвиток людини є безперервним, він йде, не зупиняючись, рівномірно, тому не існує чітких меж, які відділяють один етап розвитку людини від іншого;

– другий – розвиток людини є дискретним, він відбувається нерівномірно (то прискорюється, то уповільнюється), тому є підстави виділити етапи розвитку (стадії), які якісно відрізняються один від одного.

Найбільш поширеною є точка зору про розвиток людини згідно певних стадій. Отже, соціалізація – це процес, який починається з народження людини і продовжується все життя. Це означає, що одні періоди розвитку людини послідовно змінюються іншими, при цьому ця послідовність носить незворотний і водночас непередбачуваний характер. Новий стан підготовлюється попереднім і змінюється наступним. Кожен з них триває певний час, протягом якого відбуваються якісні й кількісні зміни, і, разом з тим, у кожному періоді зберігаються відносно стійкі, характерні саме для нього якості.

Розвиток особистості є результатом певної системи впливів, які змінюють

спосіб детермінації її подальшого розвитку. Складна взаємодія біологічних, психологічних і соціальних детермінант розвитку, їхня відносна автономність і взаємовплив задають відповідну траєкторію життєвого шляху.

Науковці-психологи (Л. Виготський та його школа) дали характеристику основним ознакам розвитку людини. Найбільш суттєвими вони визначають:

- диференціацію, тобто розмежування елементів, які раніше були єдиними;
- появу нових сторін, нових елементів у самому розвитку;
- перебудову зв'язків між сторонами об'єкта.

У результаті кількісного росту цих ознак відбуваються якісні зміни в психічному розвитку людини в процесі переходу від одного етапу до іншого, від однієї вікової стадії до іншої. На кожній стадії існує певний головний, провідний фактор, який і визначає процес розвитку на цій стадії.

Усі люди, незалежно від індивідуальних особливостей, обов'язково проходять через кожен етап розвитку, не пропускаючи жодної й не забігаючи вперед.

Отже, стадії соціалізації – це етапи, періоди поступового становлення і формування особистості, засвоєння нею соціальних норм і правил поведінки і спілкування, досвіду поведінки у суспільстві.

Існують різні погляди на визначення стадій соціалізації. Це пов'язано з тим, що різні вчені за основу беруть різні критерії. Наприклад, з огляду на участь у трудовій діяльності, В. Москаленко виокремлює дотрудову, трудову і післятрудова стадії соціалізації (соціологічний підхід).

Дотрудова стадія охоплює дитячий, підлітковий та юнацький вік, включаючи два самостійні етапи: ранньої соціалізації (імітації і копіювання дітьми поведінки дорослих; ігрової діяльності, коли діти усвідомлюють поведінку як виконання ролі; групових ігор, під час яких діти вчаться розуміти, чого від них чекає група людей) та навчання.

Трудова стадія соціалізації пов'язана із зрілістю особистості, реалізацією та поглибленням нею соціального досвіду.

Специфіка післятрудоної стадії соціалізації полягає в реалізації потенціалу людей пенсійного віку. Саме в поглядах на цю стадію найчастіше виникають дискусії. Одні вчені вважають, що поняття «соціалізація особистості» несумісне з періодом життя індивіда, коли всі його соціальні функції згортаються. Інші, навпаки, переконані в тому, що в пенсійний період життя людина продовжує відтворювати соціальний досвід.

Важливу роль у розумінні процесу соціалізації, послідовності вікових етапів соціалізації протягом життя людини, їх визначення, становить положення О. Хохліної щодо вікових етапів соціалізації:

– на першому з них – імітації, діти копіюють поведінку дорослих, не завжди її розуміючи;

– на другому – рольових ігор, діти, виконують в іграх дорослі ролі, «примірюють» їх до себе, вчаться надавати своїм думкам і діям такого самого значення, що й дорослі;

– на третьому, завершальному етапі, колективних ігор, дитина до розуміння очікувань окремих людей додає й групові очікування [58].

І. Рогальська [47] виокремлює три сфери, в яких розгортається весь зміст процесу соціалізації особистості: діяльність, спілкування і самосвідомість.

Проте, навчання і пристосування до середовища відбувається протягом усього життя. В кожній окремій фазі людина мусить здійснювати переходи і долати певні кризи. Різні етапи життєвого шляху людини за своєю природою мають не стільки біологічний, скільки соціальний характер. На них впливають культурні особливості, а також матеріальні обставини, за яких минає життя індивіда в суспільстві того чи іншого типу.

Однією з поширених є сучасна періодизація, яка ґрунтується на виділенні вікових особливостей. Віковими особливостями називаються характерні для певного періоду життя анатомо-фізіологічні та психічні якості людини. Сутність вікових особливостей наочно розкривається на прикладі її фізичного розвитку. Оскільки біологічний і емоційний розвиток людини взаємопов'язані між собою, то з віком відповідні зміни відбуваються і в психічній сфері.

Поступово здійснюється соціальне дозрівання, проявляється динаміка емоційного розвитку особистості. Це й стає природною основою для виділення послідовних етапів розвитку людини і складання вікової періодизації.

Е. Еріксон виділив вісім стадій у розвитку людини:

- немовля (з моменту народження до одного року);
- ранній вік (1-3 роки);
- дошкільний вік (3-7 роки);
- підлітковий вік (7-12 років);
- юність (13-18 років);
- рання зрілість (третє десятиліття);
- середній вік (четверте і п'яте десятиліття життя);
- пізня зрілість (після шостого десятку років життя) [53].

Для психоаналітичного підходу особливе значення в процесі соціалізації індивіда має період раннього дитинства. Психоаналіз пов'язує стадії соціалізації з проявом біологічних ознак, інстинктів і підсвідомих мотивів людини.

У психолого-педагогічних дослідженнях має місце і наступна класифікація щодо стадій соціалізації:

– первинна соціалізація (охоплює два періоди: від народження до початку навчання; від початку навчання у школі до початку соціальної зрілості та вибору професії);

– вторинна соціалізація (засвоєння соціальних ролей дорослою людиною у процесі праці, соціальної поведінки і спілкування).

З огляду на те, що змістовий і процесуальний аспекти соціалізації характеризуються яскраво вираженими віковими особливостями, виокремлюють ознаки, за допомогою яких визначають стадії соціалізації:

– залучення індивіда до діяльності (міра засвоєння знань, умінь і навичок та способи їх відтворення);

– рівень розвитку самосвідомості людини;

– провідні інститути соціалізації, що здійснюють домінуючий вплив на

процес становлення та розвитку індивіда на певній стадії;

– способи соціалізації (опосередковані провідною діяльністю стосунки з іншими людьми, котрі визначають соціальний розвиток особистості на відповідному віковому етапі);

– соціально-психологічні механізми соціалізації. Суспільство здійснює вплив на особистість через інститути соціалізації.

Отже, соціалізація особистості являє собою процес формування особистості у певних соціальних умовах, опанування людиною соціального досвіду, у ході якого людина перетворює соціальний досвід у власні цінності й орієнтації, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони, що прийняті в суспільстві або групі. Норми поведінки, норми моралі, переконання людини визначаються тими нормами, що прийняті в певному суспільстві [54].

Процес соціалізації людини є невід'ємним від засвоєння нею соціальних ролей. Коли людина реалізує свої права та обов'язки відповідно до соціальних сподівань, то вона виконує певну соціальну роль. Роль означає соціальну функцію конкретної людини, певну модель поведінки. Вона залежить від соціальних норм, очікувань, стосунків і взаємозв'язків між людьми в процесі спільної діяльності. Індивідуальне виконання ролі має певну особистісну ознаку, зумовлену передусім знаннями та уміннями перебувати в цій ролі.

Французький психолог Ж. Піаже, зберігаючи ідею різних стадій у розвитку особистості, наголошує на розвитку пізнавальних структур індивіда та їхній наступній перебудові залежно від досвіду і соціальної взаємодії. Ці стадії проходять у визначеній послідовності:

- сенсорно-моторна (від народження до 2 років);
- операційна (від 2 до 7 років);
- стадія конкретних операцій (з 7 до 11 років);
- стадія формальних операцій (з 12 до 15 років).

Слід зазначити, що в психологічних та соціологічних дослідженнях акцентується увага на тривалості процесу соціалізації, яка продовжується протягом усього життя людини. Стверджується, що соціалізація дорослих

відрізняється від соціалізації дітей. Соціалізація дорослих скоріше змінює зовнішню поведінку, у той час як соціалізація дітей формує ціннісні орієнтації. Соціалізація дорослих розрахована на те, щоб допомогти людині набути визначені навички, соціалізація в дитинстві в більшій мірі має справу з мотивацією поведінки.

Отже, сутнісний сенс соціалізації розкривається на перетині таких її процесів, як адаптація, індивідуалізація, інтеграція та рання трудова підготовка. Діалектична їх єдність забезпечує оптимальний розвиток особистості протягом усього життя людини під взаємодії з навколишнім середовищем [54].

Як було зазначено вище, соціалізація – це безперервний процес, що триває протягом усього життя. Він розподіляється на етапи, кожен з яких «спеціалізується» на розв'язанні певних завдань, без опрацювання яких наступний етап може бути спотворений або загальмований.

У вітчизняній науці при визначенні стадій (етапів) соціалізації виходять з того, що вона відбувається більш продуктивно в процесі трудової діяльності. Залежно від ставлення до трудової діяльності виділяються наступні її стадії:

– дотрудова, що включає весь період життя людини допочатку трудової діяльності. Ця стадія, у свою чергу, розділяється на два більш-менш самостійних періода: рання соціалізація, що охоплює час від народження дитини до вступу її в школу; юнацька соціалізація, що включає навчання в школі, технікумі, вузі тощо;

– трудова стадія охоплює період зрілості людини. Втім, демографічні межі цієї стадії визначити важко, оскільки вона включає весь період трудової діяльності людини;

– післятрудова стадія, що настає в літньому віці у зв'язку з припиненням трудової діяльності.

Стадії соціалізації можуть бути співвіднесені також з періодами соціального розвитку особистості, які не обов'язково збігаються з періодами її психічного розвитку. Маючи на увазі це положення, О. Хохліна виділяє три макрофази соціального розвитку особистості на дотрудовій стадії соціалізації:

– дитинство – адаптація індивіда, що виражається в оволодінні нормами соціального життя;

– підлітковий вік – індивідуалізація, що виражається в потребі індивіда в максимальній персоналізації, потреби «бути особистістю»;

– юність – інтеграція, що виражається в придбанні рис і властивостей особистості, що відповідають необхідності й потреби групового і власного розвитку [58].

У процесі соціалізації особистість приміряє на себе і виконує різні ролі, які називаються соціальними. Через ролі особистість має можливість проявити себе. По динаміці виконуваних ролей можна отримати уявлення про тих вхождень у соціальний світ, які були пройдено особистістю.

Соціалізація особистості у різні вікові періоди, яким відповідають етапи її розвитку і становлення, характеризується специфічними соціально-психологічними особливостями. Оскільки ми розглядаємо соціалізацію молодших школярів з особливими потребами, то доцільно звернути увагу на стадію адаптації, яка відповідає цій віковій категорії дітей, більш детально.

Суть адаптації полягає у пристосуванні дитини до існування у соціумі відповідно до його норм і вимог [1, 29, 53, 58]. Адаптація – це включення особистості в систему суспільних зв'язків і відношень.

Стадія адаптації передбачає забезпечення умов для більш ефективного засвоєння дитиною суспільного досвіду у вигляді накопичених людством знань і способів дій (вмін та навичок), а також формування у неї адаптаційних можливостей та подолання проявів дезадаптованості, що має особливе значення для дитини з особливими потребами. На цій стадії дитина засвоює новий соціальний досвід, пов'язаний з початком навчання, відповідні норми поведінки, копіюючи їх, без критичного осмислення. Слід зазначити, що опинення дитини в незнайомих для неї умовах спеціальної школи обумовлює виникнення адаптаційного стресу, який досить притаманний дітям з психофізичними порушеннями.

Вчені виділяють наступні види адаптації: фізіологічну, психічну та

соціальну, а також її похідні: психофізіологічну, соціально-психологічну. Оскільки першочергове значення під час перебування дитини в спеціальному закладі освіти має засвоєння соціального досвіду, а також її пристосування до умов життєдіяльності в групі, загальне самопочуття, саме ці два види адаптації слід розглянути в контексті розв'язання проблеми соціалізації молодших школярів.

При цьому ми визначили такі критерії та відповідні показники адаптованості учнів у цей період: фізіологічний – рівень здоров'я учня, його загальне самопочуття; психологічний – задоволеність життям, емоційний комфорт, відсутність невротичних проявів (тривожності, агресивності); освітній – ефективність навчальної діяльності і поведінки.

Отже, у цілому адаптованість учнів необхідно розглядати як наявність у них знань, умінь та навичок щодо соціальних норм і правил поведінки, соціальних якостей, які забезпечують успішність їх подальшої соціалізації.

Результати вивчення стану розробленості проблеми у психолого-педагогічній літературі дають підставу для наступних висновків:

1. 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. Виділяють наступні стадії соціалізації дитини в умовах спеціальної загальноосвітньої школи: адаптація, індивідуалізація, інтеграція, рання трудова підготовка.

На стадії адаптації відбувається пристосування молодших школярів з особливими потребами до нових умов: шкільного життя, поведіння у школі,

вчителів та їх вимог, однокласників; здійснюється активне засвоєння дитиною соціального досвіду, діючих у суспільстві норм і оволодіння відповідними формами і засобами діяльності.

3. В основі соціалізації людини лежать певні механізми, під якими розуміються способи усвідомленого або неусвідомленого засвоєння і відтворення соціального досвіду.

4. Успішність соціалізації учнів з особливими потребами на стадії адаптації визначається певними показниками: адаптованості, до яких відносяться: 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); освітні (особливості навчання і поведінки).

5. На процес соціалізації людини впливає комплекс чинників, інститутів соціалізації, під якими розуміються обставини, які визначають її соціальну поведінку та активність. Найбільшого значення для перебігу соціалізації набувають сім'я, школа, спілкування з оточуючими людьми. Провідна роль у забезпеченні соціалізації відводиться педагогічному процесу школи.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА СТАДІЇ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

2.1. Стан практики щодо забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами

Теоретичний аналіз літератури показав актуальність проблеми соціалізації дітей з особливими потребами в умовах спеціальної загальноосвітньої школи. Саме школа стає основною ланкою цілеспрямованої соціалізації учнів цієї категорії. Педагогічний колектив має «запустити» механізм самоорганізації та саморозвитку дитини в умовах навчального закладу, з тим, щоб нею був набраний соціальний потенціал, який і визначить в подальшому масштаби світу, в якому вона зможе повноцінно існувати [54].

Отже, для школи необхідним стає взаємодія і співпраця педагогів-фахівців, які розуміють важливість і сутність соціалізації учнів. Теоретичний аналіз проблеми показав, що труднощі її розв'язання значною мірою визначаються недостатньою розробленістю питань дидактико-методичного, змістового та організаційного забезпечення соціалізації учнів. Відповідно, це позначається й на стані практики роботи спеціальної загальноосвітньої школи, про що свідчать і результати проведеного нами дослідження.

Вивчення стану педагогічної роботи школи щодо соціалізації проводилося на основі використання методу спостереження за навчально-виховним процесом, вивчення шкільної документації, анкетування вчителів і вихователів, проведення з ними бесід, вивчення результатів їхньої діяльності.

Ми також ставили за мету відстежити наявність і особливості знань педагогів щодо основних стадій соціалізації, які проходять учні в умовах спеціального закладу освіти, розуміння ними їх сутності та реалізацію

відповідної роботи на кожній з них. Педагогам було запропоновано спеціально розроблені анкети щодо сутності стадій соціалізації (див. Додаток А, Б), зокрема щодо стадії адаптації, на якій відбувається забезпечення соціалізації молодших школярів з особливими потребами. Ми намагалися з'ясувати, які методи та форми організації педагогічного процесу використовують вчителі і вихователі, щоб допомогти школярам подолати труднощі цього етапу. Від того, як пройде процес адаптації дитини до нових, незнайомих умов школи, здебільшого залежить її психічний та фізичний стан, подальший розвиток, позитивне соціальне самопочуття, що в кінцевому підсумку стає підґрунтям її соціального становлення.

Виявлено, що майже всі педагоги загалом правильно розуміють сутність стадії адаптації (96 %). Ми отримали відповіді: «Це адаптація до умов спеціального закладу; пристосування до умов і режиму навчання у школі; знайомство з правилами поведінки у соціумі, школі, формування навичок життя і спілкування; пристосування до умов навчання і життя у школі; самообслуговування, режимні моменти, навчання, «злиття» з колективом».

Здебільшого педагоги правильно визначили і вік дитини (класи), з яким пов'язується стадія адаптації в умовах спеціального закладу освіти. Більшість з них називали: «Початкові класи; 1-2 класи; 6-8 років; з 1 класу до переходу у середню ланку школи». Між тим, було зафіксовано й неправильні, відповіді: «Випускні класи; немає чіткого віку: у кожній ланці навчання вік і класи адаптації свої і т.ін.» Таких відповідей було небагато (4 %). Утім, це довело, що розуміння цього питання потребує деяких уточнень.

На запитання щодо основних напрямів і складових корекційної роботи на стадії адаптації правильні відповіді дали 68 % респондентів: «У першу чергу зусилля педагогів повинні бути спрямовані на формування навичок самообслуговування, спілкування та навчання; на психологічний стан дитини». При цьому 28 % відповідей були поверхневими і потребували певних уточнень. Виявлено й неправильні відповіді, які не відображають специфіку педагогічної роботи на стадії адаптації та здебільшого обмежуються загальними і не завжди

адекватними висловлюваннями.

Отже, отримані дані підтвердили наше припущення про необхідність надання теоретичної та методичної допомоги педагогічному колективу спеціальних загальноосвітніх шкіл щодо забезпечення соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальній школі.

Серед труднощів, з якими стикаються педагоги на зазначеній стадії, найчастіше визначаються: «Непідготовленість дітей до школи (55 %); відсутність порозуміння з батьками, невихованість і непідготовленість батьків, їх байдужість до проблем дитини і школи, відсутність інформованості батьків щодо подальшого навчання дитини» (30 %); різний рівень підготовки дітей до школи (15 %).

Серед побажань, які висловлювали педагоги стосовно покращення адаптації дітей з особливими потребами до умов спеціальної школи, були переважно наступні: створення для учнів комфортних умов (55 %); підтримка батьків (25 %); фаховість спеціалістів (20 %). На думку більшості опитуваних, повноцінна адаптація до умов спеціального закладу залежить від відносин сім'ї і школи, зусиль батьків і педагогів (98 %).

Таким чином, практична робота щодо забезпечення соціалізації дітей на стадії адаптації в спеціальній школі не носить цілеспрямованого, систематичного і цілісного характеру. Не виявлено у навчально-виховних планах спеціальних шкіл й відповідних розділів роботи, елементи якої епізодично проводяться лише окремими педагогами.

Недостатня результативність такої роботи обумовлена й недостатнім методичним забезпеченням вчителів.

Практика спеціальної загальноосвітньої школи свідчить про гостру необхідність розроблення теоретичних і практичних питань соціалізації дітей з особливими потребами.

2.2. Організація та методика констатувального експерименту

На констатувальному етапі нашого дослідження ми ставили завдання вивчити особливості соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальній загальноосвітній школі.

Вивчення соціалізації дітей на стадії адаптації здійснювалося на основі використання методів психолого-педагогічного дослідження: опитування (бесіда, анкетування, інтерв'ювання), спостереження, експертної оцінки, тестування, аналізу шкільної документації, вивчення процесу та продуктів діяльності школярів, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду щодо стану забезпечення їхньої адаптації у спеціальній загальноосвітній школі.

Метод опитування включав у себе бесіду, інтерв'ювання та анкетування і здійснювався за розробленими нами для учнів молодших класів опитувальниками (див. Додаток В). Опитування проводилось в індивідуальній усній формі, що було зумовлено віковими особливостями та можливостями дітей. Здійснювалось також опитування вчителів і вихователів (для уточнення певної інформації щодо учнів, ступеня їхньої адаптованості за визначеними показниками) та батьків учнів (для отримання додаткової інформації про дитину та умови її життя у сім'ї з метою її кращого розуміння і виявлення труднощів адаптації до школи).

Метод бесіди використовувався для вивчення ставлення учнів до навчання у школі, до вчителів та однокласників, а також рівня їх пристосованості до певних умов навчання. Завдяки методу інтерв'ювання вивчалась позиція педагогів, шкільних психологів та адміністрації школи щодо означеної проблеми. Метод анкетування використовувався для вивчення обізнаності шкільних вчителів та психологів щодо проблеми адаптації учнів до навчання, а також для дослідження стану шкільної практики з цієї проблеми. Педагогам пропонувались спеціально розроблені анкети, на питання яких їм необхідно було відповісти у письмовій формі без попередньої теоретичної підготовки.

Важливе місце на констатувальному етапі дослідження посідав метод тестування, який розглядався як короткочасне, однакове для всіх досліджуваних завдання, за результатами якого визначались наявність та рівень розвитку певних психічних властивостей дитини [53]. За допомогою методу тестування було отримано дані щодо адаптованості школярів до умов навчання за визначеними показниками. З цією метою використовувались стандартизовані психологічні методики, дібрані з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та модифіковані у плані доступності для дітей з особливими потребами. Робота за методиками проводилась в усній індивідуальній формі.

Вивчення адаптованості за показниками самопочуття, активності й настрою. Дослідження рівня психофізіологічної адаптованості за показниками самопочуття, активності й настрою здійснювалось за методикою САН [53]. Молодшим школярам в усній формі був запропонований 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 настрої 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.

Вивчення адаптованості за показником тривожності. Вивчення адаптованості учнів за показником тривожності здійснювалося за допомогою методики Ч. Спілбергера, адаптованої Ю. Ханіним [53]. Методикою передбачено виявлення рівня ситуативної та особистісної тривожності. Ситуативна та особистісна тривожність визначались за шкалами, які містили

твердження, запропоновані кожному учню. Наведемо приклади цих тверджень: я спокійний; мені ніщо не загрожує; я засмучений; мене хвилюють можливі невдачі; я задоволений (ситуативна тривожність); у мене буває піднятий настрій; я легко засмучуюсь; мене тривожать можливі труднощі; я занадто переживаю через дрібниці; я буваю цілком щасливий (особистісна тривожність).

Обробка емпіричних даних здійснювалась за процедурою, наведеною у методиці, за результатами якої було виділено учнів з низьким, середнім (підвищеним) та високим рівнями ситуативної та особистісної тривожності.

Вивченню підлягала також шкільна тривожність за допомогою методики Філіпса [53]. Ця методика дає змогу визначити як загальний рівень тривожності, так і рівень окремих видів прояву шкільної тривожності, а саме:

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (перш за все – з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.ін.

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, презентації себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо – публічній) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, що даються оточуючими, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного

характеру, які підвищують ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми й страхи у взаєминах з вчителями – загальний негативний емоційний фон взаємин з дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини.

Наведемо приклади тверджень з цієї методики: Чи сильно ти хвилюєшся під час відповіді або виконання завдання? Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати? Чи траплялося, що хто-небудь із твого класу бив або вдаряв тебе? Чи трапляється, що тобі ставлять більш низьку оцінку, ніж ти очікував? Чи намагаєшся ти уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?

Обробка емпіричних даних здійснювалась за процедурою, наведеною у методиці. За результатами тесту були виділені учні з низьким, середнім (підвищеним) та високим рівнями шкільної тривожності за кожним з наведених факторів.

Вивчення адаптованості за показником агресивності. Вивчення адаптованості учнів за показником агресивності здійснювалось за допомогою методики діагностування показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки, адаптованої О. Осніцьким [53].

Методикою передбачено виявлення таких *видів* агресії:

- фізичної агресії (нападу) – використання фізичної сили проти іншої особи;
- опосередкованої агресії – агресії, обхідним шляхом спрямованої на іншу особу (плітки, злобні жарти), або ні на кого не спрямованої (спалахи люті, що проявляються у викриках, тупанні ногами, битті кулаками по столу тощо);
- роздратування – готовності до прояву негативних почуттів при найменшому збудженні (запальність, грубість);
- негативізму – опозиційної манери поведінки від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених законів і правил;
- уразливості – заздрощів і ненависті до оточуючих, що зумовлені

справжніми та вигаданими стражданнями;

- недовірливості – від недовіри та настороженості по відношенню до людей, до переконання у тому, що інші люди планують, мають намір нашкодити;

- вербальної агресії – вираження негативних почуттів як через форму (сварки, крик), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози);

- почуття провини – впевненості суб'єкта у тому, що він є поганою людиною, що його вчинки є негативними, неправильними.

Наведемо приклади тверджень з цієї методики: іноді я брешу про людей, яких не люблю; часом я не можу впоратися з бажанням заподіяти шкоду іншим; я легко дратуюся, але швидко заспокоююся; якщо мене не попросять по-хорошому, я не виконую прохань; майже щотижня я бачу кого-небудь, хто мені не подобається.

Обробка емпіричних даних здійснювалась за процедурою, наведеною у методиці. За результатами тесту були виділені учні з низьким, середнім та високим рівнями агресивності.

Спостереження, як метод, передбачало цілеспрямоване і систематичне фіксування актів поведінки учнів, їхніх дій, вчинків і висловлювань, ставлення до однолітків. Спостереження за учнями проводилося на уроках, під час перерв, у позаурочний час. Результати спостереження фіксувалися у довільній формі.

Метод експертної оцінки використовувався для оцінювання рівня адаптованості учнів до навчання у школі. Метод полягав в отриманні даних на основі кількісного оцінювання експертами прояву явища, яке досліджувалось, за визначеними показниками та шкалою. Педагогам була запропонована картка експертної оцінки на кожного учня відповідно до програми спостережень, згідно з якою вони повинні були оцінити рівень адаптованості школярів за 6-бальною шкалою: від вищого (5 балів) до нижчого (0 балів). На підставі отриманих даних виводився середній бал адаптованості для кожного учня. Ці дані порівнювались з результатами спостереження за учнями.

Використовувались також метод аналізу шкільної документації (особові

справи на учнів, щоденники психолого-педагогічних спостережень, медичні картки, плани виховної та навчальної роботи, класні журнали, таблиці учнів тощо); метод вивчення процесу та продуктів учнівської діяльності (малюнків, різних виробів дітей, їхніх зошитів і т. ін.) для уточнення отриманих результатів.

Експериментальним вивченням на стадії адаптації було охоплено учнів 3-х класів спеціальних загальноосвітніх шкіл у кількості 40 осіб.

2.3. Результати дослідження та їх аналіз

Вивчення особливостей соціалізації на стадії адаптації в спеціальній школі здійснювалося в учнів 3-х класів за показниками успішності їх навчання та поведінки; самопочуття, активності та настрою; відсутності (наявності) у них тривожності й агресивності.

Успішність навчання, як результат засвоєння знань, умінь і навичок, передбачених навчальним планом та навчальними програмами, є важливою умовою розвитку дитини загалом, її особистісного становлення, формування позитивного ставлення до себе, діяльності тощо. Слід зазначити, що успішність навчання є й важливим показником адаптованості дитини до школи.

Таблиця 2.1

Дані щодо рівня успішності навчання учнів з інтелектуальними порушеннями (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень успішності			
	високий	достатній	середній	низький
Учні з інтелектуальними порушеннями	8,33	18,33	31,67	41,67

В основу визначення успішності навчання учнів було покладено аналіз шкільної документації (табелів). Відповідно до оцінок навчальних досягнень за

перше півріччя виводився їх середній бал та рівень успішності з усіх шкільних предметів [53]. Отримані дані представлено в табл. 2.1.

Дані таблиці показують, що майже половина дітей з інтелектуальними порушеннями (41,67 %) знаходиться на низькому рівні успішності навчання.

Школярі що мають низький рівень успішності навчання, фрагментарно і неточно засвоюють навчальний матеріал. При цьому спостерігається здебільшого байдуже ставлення до навчання. Такі діти потребують постійного контролю, допомоги та стимулювання з боку вчителя. У третини учнів (31,67 %) виявлено середній рівень навчальних досягнень. Вони розуміють і засвоюють близько половини обсягу навчального матеріалу, спроможні виконати окремі дії та прості завдання, проявляють позитивне ставлення до навчання, але недостатньо виразне, дійове і стає. Залежно від ситуації такі учні потребують контролю і допомоги з боку вчителя. Достатній та високий рівень успішності навчання виявлено у незначній кількості дітей з інтелектуальними порушеннями (відповідно: 18,33 % та 8,33 %), які здатні відтворювати матеріал, визначений навчальною програмою, розуміють його, можуть виокремити і пояснити головне та другорядне. У них спостерігається стає, виразно-позитивне ставлення до навчання.

Отримані дані щодо успішності навчання дітей доповнювались даними спостережень й експертної оцінки педагогів відповідно до розроблених нами шкал: шкали 1 (навчальна активність) і шкали 2 (засвоєння програмного матеріалу). Шкали представлені у Додатку Е. Результати показали, що для більшості дітей (55,00 %) середня оцінка становить 2,5 бала (за п'ятибальним оцінюванням). Такі діти часто відволікаються, не чують запитань вчителя, мають ситуативну активність. У 26,67 % учнів оцінка знижується до 1,6 балів, на уроці вони характеризуються пасивністю. При цьому було виявлено дітей (13,33 %), у яких повністю відсутня навчальна активність (0 балів). Слід зазначити, що лише у 5,00 % дітей успішність навчання відповідала 4 балам. Такі діти більш-менш активно працюють і в основному правильно відповідають на уроках.

На початку шкільного навчання простежуються негативні зміни й у поведінковій сфері учнів. Під час уроку вони недостатньо виконують вимоги вчителя, займаються сторонніми справами, постійно відволікаються та розмовляють. На перерві такі діти або відрізняються пасивністю та уникненням інших або ж систематично порушують шкільні норми та правила поведінки.

Результати показали, що уявлення про правила поведінки у школі та спілкування як з однолітками, так і вчителями, мають лише 30,00 % дітей з інтелектуальними порушеннями. При цьому переважна більшість школярів (70,00 %) має поверхневі знання і не розуміє, як поводити себе у школі.

Як бачимо, найбільше впливають на знання соціальних норм поведінки молодших школярів педагоги. Саме тому серед правил поведінки, які називають учні, домінують саме ті, що пов'язані з їх перебуванням у школі.

Отже, отримані результати свідчать, що загалом для дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку характерним є недостатнє і поверхнєве уявлення про правила і норми поведінки та спілкування, що позначається на їх поведженні у школі. При цьому більшість з них є неадекватними, неповними і неусвідомленими. Діти не можуть адекватно співставити сутність правил поведінки зі своїми обов'язками в якості учня, а також з необхідністю їх виконання.

Спостереження за дітьми показали, що до поведінкових порушень відносяться щонайперше відволікання під час уроків, ображення однокласників на перерві, невиконання своїх учнівських обов'язків (доручень), обман, щоб уникнути покарання, крадіжки тощо.

Таблиця 2.2

Дані щодо рівня успішності поведінки учнів з інтелектуальними порушеннями (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень успішності			
	високий	достатній	середній	низький
Учні з інтелектуальними порушеннями	13,33	18,33	31,67	36,67

Рівень засвоєння, прийняття та дотримання учнями шкільних норм та правил поведінки у школі вивчався на основі спостереження за дітьми у навчальних та позанавчальних ситуаціях, вивчення табелів учнів, експертних оцінок педагогів. Згідно з отриманими даними було виділено рівні успішності поведінки учнів (див. табл. 2.2).

Як показують дані таблиці, більшість учнів з інтелектуальними порушеннями має низький (36,67 %) і середній (31,67 %) рівень поведінки, що свідчить про певні проблеми у дотримуванні ними загальноприйнятих норм поведінки у школі, налагодженні контактів з оточуючими. Ці учні часто відволікаються на уроці, здебільшого або зовсім не виконують вимоги вчителя, пасивні, порушують дисципліну, не спілкуються з однолітками. Достатній рівень поведінки виявлено у 18,33 % учнів. Такі учні здебільшого або частково виконують вимоги вчителя, йдуть на контакт з однолітками, але можуть порушувати дисципліну, відволікатися на уроці, бути недостатньо ініціативними. При цьому високий рівень поведінки виявлено лише у 13,33 % учнів.

Слід зазначити, що за результатами експертної оцінки педагогів успішність поведінки учнів з інтелектуальними порушеннями практично не відрізняється від даних, які ми отримали шляхом спостереження та на основі аналізу семестрових оцінок. Вочевидь, вчителі достатньо добре знають особливості поведінки кожного з учнів.

Отже, недостатній рівень успішності навчання і поведінки дитини з інтелектуальними порушеннями свідчить про її невпевненість у своїх силах і можливостях, що суттєво утруднює пристосування до умов спеціальної школи, веде до пригніченого емоційного стану, появи агресивності, тривожності, провокує конфліктність, гальмує активність і позитивний настрій дитини, відбивається на її взаємостосунках з однолітками і загальному самопочутті, що обумовило доцільність вивчення особливостей адаптованості учнів за цими показниками.

Вивчення психофізіологічної адаптованості учнів за показниками

самопочуття, активності та настрою здійснювалось за допомогою використання методики САН [53]. Дані, отримані за цими показниками, наведено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Дані щодо рівня адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями за показниками самопочуття, активності та настрою (у % від загальної кількості)

Показник адаптованості	Учні з інтелектуальними порушеннями		
	рівень		
	високий	середній	низький
Самопочуття	11,67	51,67	36,67
Активність	6,67	50,00	43,33
Настрій	15,00	63,33	21,67

Дані таблиці показують, що адаптованість у школярів з інтелектуальними порушеннями за всіма показниками здебільшого відповідає середньому рівню, а саме: самопочуття – 51,67 %; активність – 50,00 %; настрою – 63,33 %. У значної кількості досліджуваних виявлено й низький рівень адаптованості за цими показниками (відповідно: 36,67 %, 43,33 % і 21,67 %). При цьому високий рівень адаптованості показала незначна кількість учнів, що свідчить про наявність певних проблем і труднощів.

Результати показали, що спостерігається нерівномірність успішності адаптації в учнів за різними показниками. Так, найбільш адаптованими школярі виявилися за показником настрою, найменш – за показником активності. Активність у більшості з них ми оцінювали як негативну і недостатню.

Вивчення адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями за показником тривожності здійснювалось за допомогою методики Ч. Спілбергера [53]. Методикою передбачено виявлення рівня ситуативної та особистісної тривожності. Зазначимо, що найбільш характерним показником шкільної дезадаптації, а також емоційного неблагополуччя дитини є тривожність. Отримані дані щодо рівнів прояву особистісної та ситуативної тривожності представлено у табл. 2.4.

**Дані щодо рівня адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями
за показником тривожності (у % від загальної кількості)**

Вид тривожності	Учні з інтелектуальними порушеннями		
	рівень		
	високий	середній	низький
Особистісна	56,67	33,33	10,00
Ситуативна	50,00	36,67	13,33

Аналіз даних показує, що за показником тривожності більша частина учнів з інтелектуальними порушеннями характеризується як дезадапована. Так, виявлено, що їх ситуативна та особистісна тривожність досягає високого рівня (56,67 % та 55,00 % відповідно). Особистісна ж тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою дитини, яка відображає її схильність до тривоги і передбачає наявність у неї тенденції сприймати різні ситуації як загрозові та відповідати на них своєрідною реакцією.

Як зазначалось, у дітей виявлено також високий рівень ситуативної тривожності, яка проявляється у певній ситуації і характеризується напруженістю, неспокоєм, нервовістю.

Таким чином, діти з високим рівнем тривожності мають суттєві труднощі в адаптації до шкільного життя: не вірять у свої можливості, дуже чутливі у стосунках з однокласниками та вчителями, скаржаться на погане самопочуття, в основі якого лежать болісні переживання.

Це підтверджується результатами вивчення адаптованості учнів і за показниками шкільної тривожності, яка вивчалась за допомогою методики Філіпса за факторами: загальна тривожність у школі, переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих, низька фізіологічна опірність стресу, проблеми та страхи у взаєминах з вчителями.

Отримані дані показують, що переважна кількість учнів з інтелектуальними порушеннями має високий рівень шкільної тривожності за

більшістю факторів, що свідчить про наявність у них негативних емоційних переживань, пов'язаних зі школою, а також низький рівень адаптованості до навчання (див табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Дані щодо рівня адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями за показниками шкільної тривожності (у % від загальної кількості)

Фактор шкільної тривожності	Учні з інтелектуальними порушеннями		
	рівень		
	високий	середній	низький
Загальна тривожність у школі	40,00	46,67	13,33
Переживання соціального стресу	28,33	48,33	23,33
Фрустрація потреби в досягненні успіху	18,33	38,33	43,33
Страх самовираження	38,33	43,33	18,33
Страх ситуації перевірки знань	46,67	40,00	13,33
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	41,67	33,33	25,00
Низька фізіологічна опірність стресу	16,67	35,00	48,33
Проблеми та страхи у взаєминах з вчителями	43,33	50,00	6,67

Найвищий рівень шкільної тривожності отримано за факторами: «страх перевірки знань» (46,67 % – високий рівень, 40,00 % – середній); «проблеми та страхи у взаєминах з вчителями» (43,33 % – високий рівень, 50,00 % – середній); «страх не відповідати очікуванням оточуючих» (41,67 % – високий рівень, 33,33 % – середній); «страх самовираження» (38,33 % – високий рівень, 43,33 % – середній). Всі ці фактори тісно пов'язані між собою та характеризуються певними негативними емоційними переживаннями, що виникають у ситуаціях, коли школярам доводиться заявляти про себе іншим, прилюдно демонструвати свої знання, досягнення та можливості, очікувати

оцінки з боку оточуючих.

Для учнів характерною є також загальна шкільна тривожність, середній і високий рівень якої виявлено у 46,67 % і 40,00 % осіб, яка проявляється у невідповідності психофізіологічного статусу дитини вимогам ситуації шкільного навчання, що призводить до суттєвих утруднень в оволодінні навчальним матеріалом і засвоєнні шкільних норм поведінки. Як наслідок, в учнів виникає стійке негативне ставлення до школи (навіть до відмови її відвідувати), до вчителів і однокласників, спостерігається підвищена конфліктність, відчуття невпевненості, своєї неповноцінності, занижена або завищена самооцінка тощо.

Найбільше дітей з низькою тривожністю виявлено за фактором «фрустрація потреби в досягненні успіху» (43,33 %), що свідчить про наявність у них психічних ресурсів для досягнення більш кращих результатів.

Вивчення адаптованості учнів за показником агресивності здійснювалось за допомогою методики Басса-Дарки [53], яка передбачала виявлення у них різних видів агресії.

Дослідження показало, що серед видів агресії в учнів з інтелектуальними порушеннями спостерігаються такі, що складають індекс ворожості – загальної негативної позиції щодо оточуючих (уразливість і недовірливість), а також індекс агресивних реакцій (фізична, опосередкована агресія та роздратування). Слід відмітити, що більшість учнів цієї категорії характеризується високим рівнем агресивності двох видів (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Дані щодо рівня адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями за показниками агресивності (у % від загальної кількості)

Показник	Учні з інтелектуальними порушеннями		
	рівень		
	високий	середній	низький
Агресивність	31,67	58,33	10,00
Ворожість	50,00	41,67	8,33

Дані таблиці показують, що учні з інтелектуальними порушеннями мають загалом високий рівень як агресивності (31,67 % – високий і 58,33 % – середній), так і ворожості (відповідно: 50,00 % і 41,67 %), що позначається насамперед на їхній поведінці. Як бачимо, інтелектуальне порушення лише посилює несприятливий агресивний стан дитини.

Методикою передбачено й виявлення різних видів агресії: фізичної, опосередкованої, роздратування, негативізму, уразливості, недовірливості, вербальної, почуття провини.

Дослідження також показало, що до активної соціалізації на першій її стадії, адаптації, залучається лише незначна група молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Інші перебувають на рівні низької адаптації або схильні до асоціального розвитку. Порушення психофізичного розвитку, недоліки родинного виховання (або його відсутність) породжують значні труднощі у шкільному навчанні, провокують шкільну дезадаптацію, конфлікти з вчителями та однолітками, і як наслідок цього – соціальну дезадаптацію дітей.

Отримані дані та їх узагальнення дали змогу визначити загальний рівень соціалізованості учнів з інтелектуальними порушеннями на стадії адаптації (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Дані щодо загального рівня соціалізованості учнів з інтелектуальними порушеннями на стадії адаптації (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень			
	високий	достатній	середній	низький
Учні з інтелектуальними порушеннями	6,67	11,67	31,67	50,00

Як видно з таблиці, більшість учнів з інтелектуальними порушеннями (50,00 %) знаходиться на низькому рівні соціалізованості на стадії адаптації. Такі діти мають незадовільне загальне самопочуття, високий рівень

тривожності, агресивності та конфліктності, у них домінує пригнічений емоційний стан та поганий настрій, який позначається на негативному ставленні до школи, однолітків і вчителів; навчальний матеріал вони засвоюють фрагментарно, спостерігається низька (або повністю відсутня) навчальна активність і здебільшого незадовільний стан поведінки. При цьому наявні ускладнення мають глибокий і достатньо сталий характер.

Значна кількість дітей (31,67 %) перебуває на середньому рівні адаптованості. Такі діти мають задовільне загальне самопочуття, фізичний та емоційний стан; не завжди задоволені життям і мають хороший настрій; відчують ускладнення у налагодженні та розвитку конструктивних відносин з однокласниками і вчителями; невротичні прояви в основному перевищують показники норми; здебільшого позитивно ставляться до школи, її відвідування не викликає негативних емоцій; навчальний матеріал засвоюють здебільшого з труднощами; мають недостатню активність на уроці та задовільний рівень поведінки; виконують навчальні завдання і певні доручення, але під постійним контролем.

У 11,67 % учнів виявлено достатній рівень адаптованості, тобто вони мають здебільшого хороше загальне самопочуття, добрий фізичний і емоційний стан, який позначається на їх позитивному ставленні до школи; невротичні прояви не перевищують показників норми. Такі діти в основному володіють навчальним матеріалом і активно працюють на уроці; рідко порушують правила поведінки, добре поводяться з однокласниками, і мають добрі стосунки з педагогами; засвоюють сутність соціальних норм і цінностей.

І лише незначна кількість учнів (6,67 %) знаходиться на високому рівні адаптованості. У таких дітей відсутні невротичні прояви, вони мають хороше загальне самопочуття, нормальний фізичний і емоційний стан, задоволені життям; адекватно сприймають вимоги, які до них висуваються; позитивно ставляться до школи, задоволені взаємостосунками з вчителями та однокласниками, вміють спілкуватися з ними; сприймають та засвоюють навчальний матеріал, активно працюють на уроці, мають знання про сутність

соціальних норм і цінностей; спроможні самостійно виконувати доручення; не порушують правил поведінки.

Отже, отримані дані свідчать про серйозні труднощі адаптації, які виникають у дітей з інтелектуальними порушеннями на початку навчання у школі. Результати вивчення соціалізації учнів на стадії адаптації показали, що успішність адаптації дитини до школи, попередження і переборювання її дезадаптації залежать від умов навчання у початковій школі і потребують ретельної уваги всього педагогічного колективу, основа діяльності якого – полегшити труднощі адаптації дитини, допомогти їй у прийнятті та освоєнні нової соціальної позиції, нової ситуації розвитку.

2.4. Методичні рекомендації щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами

Початок навчання у школі – один із значущих і найскладніших етапів у житті кожної дитини, період її якісної зміни. Особливого значення набуває цей період для дитини з інтелектуальними порушеннями. Головна особливість розвитку особистості в молодшому шкільному віці полягає у зміні соціальної позиції: дитина приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, на новий рівень виходить її спілкування з дорослими. Саме у школі учень вперше потрапляє в нову ситуацію, коли його діяльність починає соціально оцінюватися. Молодший школяр повинен навчитися відповідати встановленим для цього віку певним нормам не тільки читання, письма, рахунку, але й правилам соціальної поведінки, стосунків з оточуючими. Все це викликає у нього значні труднощі, причину яких учень не завжди здатний зрозуміти, тому відповідає на них своєрідними емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою, конфліктністю з однолітками і педагогами, замкнутістю та відгородженістю. І якщо прогалини у знаннях можна подолати, то психологічні порушення, що виникають у цьому віці, можуть мати стійкий

характер і важко піддаватися корекції. При цьому негативний вплив минулого досвіду, особливо у період адаптації до умов навчання у школі, формує певні стереотипи поведінки, що в подальшому утруднює або зовсім гальмує процес соціалізації дитини.

Ось чому дитина у цей відповідальний в її житті період потребує суттєвої допомоги як з боку педагогів, так і з боку батьків. Для підвищення адаптованості дітей з особливими потребами необхідним є створення у спеціальному закладі освіти адаптаційного середовища, тобто такої сфери спільної діяльності учнів, їх батьків та педагогів, в якій між ними та освітніми системами починають діяти певні зв'язки і відносини, що забезпечують реалізацію особистих і соціальних цілей, розвиток комунікативних навичок дитини.

При цьому педагоги в якості пріоритетних мають ставити завдання, які супроводжують процес адаптації школярів:

- полегшити процес адаптації, зробивши його за можливістю безболісним для учня, його батьків та вчителя;
- створити доброзичливу атмосферу, спрямовану на успішну реалізацію відносин: вчитель – учень, вчитель – батьки, учень – учень;
- навчити школяра розуміти і брати на себе відповідальність за успішність свого навчання;
- здійснювати корекційно-розвивальну роботу, запроваджувати індивідуально-диференційований підхід до дитини, керуючись її інтересами [54].

Результати вивчення адаптованості учнів стали основою для розроблення системи корекційно-виховної роботи на стадії адаптації. Педагогічний вплив на дитину здійснюється за основними змістовими лініями:

- формування в учнів знань про соціальні норми і цінності, правила поведінки і спілкування; навичок і вмінь соціальної поведінки;
- послаблення або усунення тривожності та агресивності [54].

При формуванні у дітей навичок соціальної поведінки особливу увагу

слід приділяти наступним умінням: адекватно поводити себе серед людей, у різних суспільних місцях; дотримуватися етичних норм поведінки у різноманітних ситуаціях; давати оцінку різним проявам поведінки; критично ставитись до своїх негативних вчинків; проявляти організованість і витримку стосовно своїх бажань; йти на поступки іншим; знаходити позитивне розв'язання певних проблем. Роботу можна проводити відповідно до запропонованої І.Татьянчиковою корекційно-розвивальної програми щодо формування соціальної поведінки [54].

Оптимізація стосунків у класному колективі передбачає насамперед формування в учнів здатності спілкуватися. У зв'язку з цим доцільно проводити з ними відповідну роз'яснювальну роботу, спрямовану на організацію й налагодження міжособистісних стосунків та їх підтримки. Особливу увагу слід приділяти формуванню навичок спілкування. Доречним є використання підходів, визначених І. Матющенко [37], згідно з якими слід розвивати такі навички спілкування: вітатися, вести бесіду, досягати бажаного результату, прощатися; обмінюватися інформацією, думками, емоціями; сприймати та розуміти одне одного; організовувати взаємодію, узгоджувати свої дії, розподіляти функції, впливати на іншого.

Особливого значення у забезпеченні ефективності адаптації школярів набуває створення у спеціальному закладі освіти (у класі, школі, групі однолітків) ситуації успіху. Під ситуацією успіху розуміється цілеспрямоване використання психолого-педагогічних прийомів, які сприяють усвідомленому включенню кожної дитини в активну діяльність відповідно до її індивідуальних можливостей, що забезпечує позитивне емоційне настроювання учня на виконання певних завдань і адекватне сприйняття результатів своєї діяльності. Ситуація успіху має розглядатися як норма повноцінного життя, як основний показник соціального і психічного стану кожного учня. Це стає особливо важливим для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, якій притаманні невпевненість у своїх силах, низька самооцінка, недостатнє розуміння і визначення своєї соціальної гідності.

Суттєвими показниками дезадаптованості учнів, є наявність у них тривожності та агресивності. Тому педагогічний вплив передбачає послаблення або усунення тривожності та агресивності.

Основними завданнями такої роботи мають бути наступні:

- сприяння успішності дитини у школі;
- виховання правильного ставлення до результатів своєї діяльності, вміння адекватно їх оцінювати, спокійно реагувати на свої невдачі та помилки;
- формування правильного ставлення до результатів діяльності інших дітей;
- розширення і збагачення навичок спілкування з дорослими і однолітками, виховання адекватного ставлення до оцінок і поглядів інших людей [54].

Корекційно-виховна робота, спрямована на послаблення (усунення) тривожності у дітей, може передбачати: зняття м'язевої напруги, розвиток умінь саморегуляції, підвищення самооцінки дитини, розвиток навичок правильного спілкування, роботу щодо усунення страхів, збагачення досвіду успішної поведінки (роботу можна проводити відповідно до запропонованої І.Татьянчиковою програми усунення тривожності [54]).

На адаптованість дитини до школи суттєво впливає агресивність, яка утруднює процес її включення в діяльність, впливає на успішність навчання і поведінки, ускладнює міжособистісні стосунки. У цьому зв'язку є доцільним говорити про необхідність проведення спеціальної роботи і визначення оптимальних шляхів усунення в учнів агресивності.

Основними завданнями корекційно-виховного впливу, спрямованого на зниження у школярів агресивності, мають бути наступні:

- створення в учнів відчуття безпеки, недостатність якої є однією з причин агресивної поведінки;
- формування у дітей позитивного ставлення до самих себе, яке пов'язане із задоволенням потреби у визнанні та оцінці іншими;
- формування в учнів уміння налагоджувати дружні відносини з

однолітками, що спрямоване на усунення відчуття самотності та ізоляції в колективі;

– формування у школярів уміння ставити цілі, проявляти зацікавленість та ініціативу до певної діяльності;

– формування в учнів уміння позитивного розв'язання конфліктних ситуацій [54].

При цьому дуже важливим стає «входження» агресивних дітей у спільну діяльність з іншими дітьми на основі їх зацікавленості результатами і процесом такої діяльності. Педагог повинен допомогти кожному учню знайти своє місце в колективі однолітків, задовольняючи потреби дитини через визнання її прав і можливостей, що тим самим веде до «затухання» проявів агресивності. Необхідно пам'ятати, що коригування агресивної поведінки учнів напряду залежить від зростання позитивних моментів у їхніх справах.

Корекційно-розвивальна програма, спрямована на послаблення агресивності у дітей, має включати: зняття м'язевої та емоційної напруги; формування навичок неконфліктної поведінки і адекватних реакцій на різні події та відносини; виконання спеціальних вправ на розвиток самоконтролю, самоорганізації, вміння планувати свої дії; «обігрування» проблемних і конфліктних ситуацій, знаходження правильних шляхів виходу з них; використання сюжетно-рольових ігор з виконанням різних ролей: позитивних і негативних; усунення причин агресії та певних страхів. Роботу можна проводити відповідно до запропонованої І. Тат'янчиковою корекційно-розвивальної програми щодо зниження агресивності [54].

Доцільно також здійснювати, сумісно з дітьми, схильними до агресії, підготовку і проведення різноманітних позакласних заходів. У процесі такої роботи в учнів з'являється можливість самореалізації, до уваги беруться їх різні інтереси і бажання, претензії на лідерство, що потребує дотримання певних правил поведінки. Педагогам і батькам необхідно пам'ятати: боротися з агресивністю можна лише терпінням, роз'ясненням і заохоченням.

Таким чином, проведення з учнями з особливими потребами корекційно-

виховної роботи у зазначеному плані сприятиме їх адаптації до умов школи і самостійної життєдіяльності та забезпечить комфортне перебування на наступній стадії соціалізації – індивідуалізації.

Отримані результати щодо вивчення особливостей соціалізації учнів з особливими потребами в умовах спеціальної загальноосвітньої школи та їх аналіз дають підстави зробити наступні висновки:

Учні зазначеної категорії характеризуються недостатнім рівнем соціалізованості на стадії адаптації. Вони характеризуються недостатньою адаптованістю за всіма визначеними показниками (успішність навчання і поведінки; самопочуття, активність і настрої; тривожність; агресивність);

– переважна більшість дітей знаходиться на низькому рівні успішності навчання, що свідчить про певні проблеми у засвоєнні ними знань, передбачених навчальним планом і шкільною програмою. Вони мають недостатньо адекватні, повні і усвідомлені знання про правила і норми соціальної поведінки і спілкування;

– діти характеризуються недостатньою адаптованістю за всіма її окремими показниками: дані про самопочуття, активність та настрої учнів здебільшого відповідають середньому рівню; при цьому уразливою є активність дітей;

– школярі характеризуються високим рівнем особистісної, ситуативної та шкільної тривожності;

– діти мають високий рівень як агресивності, так і ворожості. При цьому переважають прояви ворожості – загальної негативної позиції щодо оточуючих;

– більшість дітей на стадії адаптації знаходиться на низькому і середньому рівнях загальної соціалізованості;

– корекційно-розвивальна робота з учнями має спрямовуватися передусім на засвоєння соціального досвіду щодо соціальних норм, цінностей, правил поведінки і спілкування та послаблення тривожності (особистісної, ситуативної, шкільної) й агресивності.

Отже, результати дослідження переконливо доводять необхідність

проведення з дітьми з особливими потребами спеціальної педагогічної роботи, спрямованої на забезпечення їх соціалізації на стадії адаптації.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало підстави зробити наступні висновки:

1. На основі теоретичного аналізу літературних джерел встановлено, що, незважаючи на актуальність проблеми соціалізації дітей з особливими потребами і значну кількість присвячених їй досліджень, вона ще й досі залишається недостатньо розробленою як у теоретичному, так і практичному плані. У сучасній 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 під впливом певних інститутів соціалізації; провідна роль у її здійсненні відводиться педагогічному процесу школи як головному інституту зростання дитини, формування її особистості.

2. Основними показниками соціалізованості молодших школярів на стадії адаптації в умовах спеціальної загальноосвітньої школи було визначено: успішність навчання та поведінки; самопочуття, активність, настрій; тривожність та агресивність.

3. Емпіричне вивчення соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації показало наявність її особливостей. Виявлено, що вони характеризуються недостатнім як загальним рівнем адаптованості, так і адаптованості за окремими показниками. При цьому найбільші кількісні значення мають дані щодо самопочуття, активності, настрою; найменші – щодо успішності навчання і поведінки, наявності тривожності та агресивності.

4. Встановлено, що в умовах психолого-педагогічного забезпечення соціалізації учнів, головний акцент робиться на корекційно-розвивальний вплив, який здійснюється у різноманітних виховних заходах у позакласній роботі, базуючись на педагогічних принципах з використанням методів

виховання. Доведено необхідність поетапної реалізації педагогічної роботи з молодшими школярами на стадії адаптації в спеціальній загальноосвітній школі; основною її ознакою визначено наступність.

5. Запропоновано методичні рекомендації педагогам щодо підвищення соціалізації молодших школярів з особливими потребами в умовах спеціального закладу освіти. Загальними умовами оптимізації соціалізації учнів у процесі здійснення спеціальної корекційної роботи було визначено: спрямованість на соціальне становлення дитини, її розвиток; розгляд соціалізації як головного завдання спеціальної школи, провідного напрямку корекційно-виховної роботи, ефективність якої передбачає спеціальну організацію педагогічного процесу; етапність, послідовність, безперервність, систематичність та комплексність забезпечення соціалізації учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 111 с.
2. Алексеєнко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогіка, 2007. 152с.
3. Бистрова Ю. О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2007. 20 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. 2003. 273 с.
5. Бондар В. І. Стан спеціальної освіти та динаміка її змін. *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство*: наук.-метод. зб. / за ред. Н. Софій. Київ: Контекст, 2000. С. 29-33.
6. Варій М. Й. Загальна психологія: підруч. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Центр учбової л-ри, 2007. 968 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», 2012.106с.
9. Вчимося жити самостійно: навч.-метод. посіб. / за ред. Ж. В. Петрочко. Київ, 2002. 204с.
10. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 310 с.
11. Глоба О.П. Регіональне реабілітаційне середовище як фактор соціалізації дітей і молоді з обмеженими психофізичними можливостями: монографія.

- Краматорськ: ДДМА, 2011. 348с.
12. Глоба О. П. Про національну систему надання корекційно-реабілітаційних послуг в Україні. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 76-88.
 13. Головатий Н. Ф. Соціологія молоді: курс лекцій. Київ: МАУП, 1999. 224 с.
 14. Дефектологічний словник: навч. посіб. / за ред. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. Київ: МП «Леся», 2011. 528с.
 15. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: моногр. / за ред. Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В. та ін. Луганськ: Алма-матер, 2006. 368 с.
 16. Заверико Н.В. Особливості соціалізації підлітків і молоді в сучасних умовах. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. Київ, 2005. № 1. С. 30-36.
 17. Загальна психологія / за заг. ред. С.Д. Максименка. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова книга, 2004. 704 с.
 18. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/875-12>
 19. Закон України «Про охорону дитинства» URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2402-14>. (дата звернення: 15.11.2017).
 20. 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: Науковий світ, 2010. С. 3-7.
 21. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. URL: http://canada-ukraine.org/ukr_Journal_V1.htm
 22. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20-29.

23. Коган О. В. Врахування особливостей розумово відсталих підлітків у профілактиці дезадаптаційних явищ у їх поведінці. *Вісн. Кам'янець-Подільського університету ім. Івана Огієнка. Сер. Корекційна педагогіка і психологія* / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. Вип. II. С. 107-111.
24. Колупаєва А.А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.* / за ред.: В.В.Засенка, А.А.Колупаєвої. Київ: Науковий світ, 2010. С. 7-13.
25. Колупаєва А. Інтегративні тенденції в освіті дітей з особливими потребами в Україні. URL: http://canada-ukraine.org/ukr_Journal_V1.htm. (дата звернення: 15.11.2023).
26. Конвенція про права інвалідів: Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61. Київ: ВГСПО «НАІ України», 2007.40 с.
27. Конвенція ООН про права дитини. URL: http://www.unicef.org/ukraine/convention_small_final.pdf. (дата звернення: 15.11.2023).
28. Костюк Г.С. Избранные психологические труды. Киев: Вища школа, 1988. 304с.
29. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Київ: Фенікс, 2009.416 с.
30. Кузнєцов М.А. Шкільні страхи: види, умови прояву та шляхи подолання: монографія. Харків: ХНПУ, 2012. 227 с.
31. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. Київ: ВіРАІНСАЙТ, 2000. 444 с.
32. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998.112 с.
33. Лукашевич М.П., Бондарчук Л.В. Особливості соціалізації молоді з особливими потребами: пошук концептуальних підходів. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2006. № 2. С. 25-30.
34. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. Київ: Наук. думка, 1990. 240 с.

35. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: навч. посіб. для вищ. шк. Київ: Наук. думка, 1998. 226 с.
36. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ: ТОВ «КММ», 2007. С. 37-56.
37. Матющенко І. М. Підготовка старшокласників допоміжної школи до соціально-психологічної адаптації: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2008. 23 с.
38. Миронова С.П. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти*, 2017. № 9. С. 35-43.
39. Міщик Л. І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Запоріжжя: ЗНУ, 2003. 108 с.
40. Москаленко В. В. Социализация личности. Київ: Вища шк., 1986. 200 с.
41. Набока О. Г., Татьянчикова І. В. Спеціальна освіта: сучасні підходи до підготовки фахівців для навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Фізико-математична освіта*. 2021. № 27(1). С. 76-81.
42. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Підручник: у 2 кн. Чернівці: Книги-XXI, 2010. Кн. 1. 2010. 464 с.
43. Панагушина О.Є. Соціалізація дітей підліткового віку у діяльності молодіжних організацій: монографія. Херсон: РПО, 2010. 248с.
44. Про освіту. Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 15.11.2023).
45. Програми для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Виховна робота (5-10 класи) / уклад. : А. М. Висоцька. Київ: ВГСПО «Нац. Асамблея інвалідів України», 2012. 198 с.
46. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / за ред. В.Б. Шапаря. Харків: Прапор, 2009. 672 с.

47. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400с.
48. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико-зорієнтований посібник / за ред. І.Г.Єрмакова, К.С.Тороп, К.В.Рейди. Дніпро: «Інновація», 2018. 382с.
49. Соціологія: підруч. / за ред. В. Г. Городянека. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Академія, 2002. 559 с.
- 1.3. 50.Татьянчикова І.В. Методичні основи забезпечення соціалізації учнів спеціальної школи: курс лекцій з навчальної дисципліни для студентів дефектологічних факультетів педагогічних університетів. Слов'янськ: Підприємець Маторін Б.І., 2013. 204 с.
50. Татьяначикова 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.
51. Татьяначикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації: науково-метод. посіб. Слов'янськ: Вид-во Б.І.Маторіна, 2014. 211 с.
52. Татьяначикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2015. 381 с.
53. Татьяначикова І. В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 457с.
54. Татьяначикова І.В. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам: метод. рек. Слов'янськ: Видавництво Б.І.Маторіна, 2020. 161 с.
55. Татьяначикова І., Ширіна А. Сходінками інклюзивної освіти: наук.-метод. посіб. Слов'янськ: Видавництво Б.І. Маторіна, 2021. 59 с.
56. Татьяначикова І.В., Соловйова Т.Г. Забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальному закладі освіти.

Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 63. Т.2. С. 63-66.

57. Хохліна О.П. Особистість у контексті проблеми соціалізації аномальної дитини: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер. соціально-педагогічна / за ред.О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. Вип. XX, ч. 1. С. 257-265.
58. Янса Н.В. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 296 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТИ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ

Загальна анкета

1. Чому на сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набувають питання соціалізації особистості?
2. Чому розв'язання проблеми соціалізації в нових соціально-економічних умовах стає найбільш актуальним для дітей з особливими потребами? З інтелектуальними порушеннями?
3. Що таке соціалізація? Дати визначення.
4. У чому сутність соціалізації в контексті особистісного підходу?
5. З яких основних ключових понять складається визначення процесу соціалізації?
6. Чому першочергового значення набуває процес соціалізації учнів в умовах спеціального закладу освіти?
7. Які стадії (етапи) соціалізації проходять учні в спеціальному закладі освіти? У чому полягає їхня сутність?
8. З якими труднощами стикаються діти з особливими потребами, проходячи соціалізацію? В умовах спеціального закладу освіти?
9. З якими труднощами стикаються вчителі, запроваджуючи програму соціалізації дітей з особливими потребами?
10. Чи сприяють батьки соціалізації своїх дітей? У чому це проявляється?
11. У чому, на вашу думку, можуть допомогти батьки учнів у розв'язанні питань соціалізації?
12. Яка допомога потрібна сучасній спеціальній школі для позитивного розв'язання питань соціалізації своїх вихованців?
13. Визначте основні напрями, які, на вашу думку, сприятимуть підвищенню

ефективності соціалізації учнів у спеціальному закладі освіти? Взагалі?

Додаток Б

І стадія соціалізації – адаптації

1. У чому полягає сутність стадії адаптації учнів з особливими потребами в процесі їхньої соціалізації?
2. З яким віком дитини (класами) пов'язується стадія адаптації в умовах спеціального закладу освіти?
3. На що в першу чергу повинні бути спрямовані зусилля педагогів на цій стадії?
4. У чому проявляються труднощі адаптації учнів з особливими потребами до умов школи і навчання взагалі?
5. З якими труднощами стикаються педагоги на стадії адаптації?
6. Які показники адаптованості можна виділити в цей період?
7. Визначте основні напрями підвищення адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання в спеціальному закладі та запобігання їхньої дезадаптації взагалі. Які заходи в цьому напрямі передбаченої навчально-виховним планом школи?

Додаток В

Опитувальник для дітей (3 клас)

І стадія – адаптації

1. Як ти себе відчуваєш?
2. Чи турбує що-небудь тебе? Чому?
3. Чи важко тобі було звикнути до школи? До дітей? До вчителів? Чому?
4. Чи важко тобі вчитися? У чому ці труднощі?
5. Що турбує тебе більше всього? Як, за твоєю думкою, зробити так, щоб ці бентеження зникли (не турбували тебе)?
6. Як ти відчуваєш себе у класі? У колективі дітей? Чи ображають вони тебе?
7. Що ти робиш, щоб діти не ображали тебе?
8. Як часто ти сварися з друзями? З однокласниками? Хто поступається першим?
9. Якщо ти неправий, чи визнаєш ти це? Чи будеш і далі відстоювати свою правоту?
10. Чи подобається тобі у школі? У класі? Серед однокласників?
11. Чи подобається тобі вчитися? Чи турбуєшся ти, відповідаючи на уроці?
12. Якщо твого друга (однокласника) ображають, чи заступишся ти за нього? Чи шкода тобі його?
13. Якщо хтось з однокласників плаче, чи будеш ти його заспокоювати? Чому?
14. Чи хочеш ти, щоб у класі завжди були добрі, дружні стосунки? Чи залежить від цього твій настрій?
15. Чи легко тобі виконувати вимоги вчителя (вихователя), батьків, однокласників?
16. Чи можеш ти сказати: «Школа – мій дім, мені тут дуже добре»?
17. Чи допомагає тобі школа (вчителі, однокласники) подолати труднощі? Як? Якої допомоги ти чекаєш?