

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА
АКАДЕМІЯ»**

Центр заочного та дистанційного навчання

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота –
магістерський дослідницький проєкт**

053 «Психологія»

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ»**

Виконала: здобувачка 2 курсу групи 3

рівень вищої освіти: другий (магістерський)

галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові
науки»

спеціальність: 053 «Психологія»

Маркосова Ольга Олександрівна

Керівник: к.психол.н., доц. Джежик О.В.

Рецензент: к.психол.н., доц. Ташматов В.А.

Одеса – 2024

АНОТАЦІЯ

Маркосова О.О. Психологічні умови соціального становлення молодших школярів у спеціальному закладі освіти. Кваліфікаційна робота – магістерський дослідницький проект на здобуття освітнього рівня «магістр», галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053 «Психологія». Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2024.

У роботі наведено результати емпіричного дослідження психологічних умов забезпечення соціалізації молодших школярів, які розглядаються на стадії адаптації у спеціальному закладі освіти. Обґрунтовано теоретико-методологічні основи зазначеної проблеми: з'ясовано психологічний зміст процесу соціалізації, визначено сфери і механізми її забезпечення, загальні стадії соціалізації, сутність стадії адаптації та показники її успішності.

Здійснено теоретичний аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми дослідження, який показав, що вона є однією з найважливіших проблем суспільства. Одним із показників успішної соціалізації молодших школярів з особливими потребами є їхня адаптація до навчання у спеціальному закладі, до вимог педагогів, до спілкування з однолітками, а також оволодіння ними знаннями щодо соціальної поведінки та спілкування.

Отримані під час емпіричного дослідження дані наочно показали поверхневі знання молодших школярів про правила і норми соціальної поведінки і спілкування, що позначається на їх поведінці в умовах спеціального закладу. В учнів було виявлено також високий рівень тривожності (особистісної, ситуативної) та агресивності. Дослідження показало виразний позитивний кореляційний зв'язок загального рівня успішності адаптації з показниками соціально-психологічної адаптованості, тривожності та агресивності.

За результатами дослідження сформульовано практичні рекомендації щодо посилення формування в учнів адаптаційних можливостей.

Ключові слова: соціалізація, стадії соціалізації, стадія адаптації, показники адаптації, чинники соціалізації, соціальне становлення, тривожність (особистісна, ситуативна, шкільна), агресивність.

ANNOTATION

Markosova O.. Psychological conditions of social development of younger schoolchildren in a special educational institution. Qualification work - master's research project for obtaining the master's degree, field of knowledge: 05 "Social and behavioral sciences", specialty 053 "Psychology". National University "Odesa Law Academy". Odesa, 2024.

The paper presents the results of an empirical study of the psychological conditions for ensuring the socialization of younger schoolchildren, which are considered at the stage of adaptation in a special educational institution. The theoretical and methodological foundations of the specified problem are substantiated: the psychological content of the socialization process is clarified, the spheres and mechanisms of its provision are determined, the general stages of socialization, the essence of the adaptation stage and indicators of its success are determined.

A theoretical analysis of the latest research and publications on the research problem is carried out, which showed that it is one of the most important problems of society. One of the indicators of successful socialization of younger schoolchildren with special needs is their adaptation to studying in a special institution, to the requirements of teachers, to communication with peers, as well as their mastery of knowledge about social behavior and communication.

The data obtained during the empirical study clearly showed the superficial knowledge of younger schoolchildren about the rules and norms of social behavior and communication, which affects their behavior in a special institution. Students also showed a high level of anxiety (personal, situational) and aggressiveness. The study showed a clear positive correlation between the overall level of adaptation success and indicators of socio-psychological adaptation, anxiety and aggressiveness.

Based on the results of the study, practical recommendations were formulated to strengthen the formation of adaptive capabilities in students.

Key words: socialization, stages of socialization, stage of adaptation, adaptation indicators, factors of socialization, social formation, anxiety (personal, situational, school), aggressiveness.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМ ПОТРЕБАМИ.....	14
1.1. Організація та етапи емпіричного дослідження.....	14
1.2. Характеристика методів емпіричного дослідження.....	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ НА СТАДІЇ АДАПТАЦІЇ.....	24
2.1. Результати дослідження соціально-психологічної адаптованості молодших школярів.....	24
2.2. Результати дослідження адаптованості молодших школярів за показниками тривожності.....	26
2.3. Результати дослідження адаптованості молодших школярів за показником агресивності.....	29
2.4. Практичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів на стадії адаптації.....	38
ВИСНОВКИ.....	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	45
ДОДАТКИ.....	51

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема соціалізації як ключової умови формування особистості дитини є однією з провідних у сучасній психології. Це особливо важливо для дітей з особливими потребами, які стикаються зі значними труднощами у засвоєнні соціальних навичок та досвіду. Для забезпечення гармонійного розвитку такої особистості, формування її індивідуальних якостей, підготовки до самостійного життя та успішної інтеграції у соціум, особливо в умовах конфлікту в Україні, необхідно спеціальне психолого-педагогічне супроводження. Спеціальні навчальні заклади зобов'язані враховувати індивідуальні можливості та психологічні особливості учня, забезпечуючи йому сприятливі умови для розвитку та активної участі в суспільному житті.

Тож, вкрай актуальною в умовах сьогодення є цілеспрямована робота щодо розвитку та психологічного супроводження дитини з особливими потребами, яка буде здатна в подальшому здійснювати адекватну практичну діяльність, тобто бути спроможною повноцінно існувати у соціумі.

Отже, соціалізацію дитини розглядаємо як перетворення суспільного досвіду в особистий, необхідну умову її особистісного становлення та підготовки до самостійної життєдіяльності у соціумі. Соціалізація дитини в умовах спеціального закладу освіти здійснюється на стадіях адаптації, індивідуалізації, інтеграції, ранньої трудової підготовки, в процесі проходження яких відбувається набуття певних соціальних якостей та розвиток позитивних індивідуально-психологічних можливостей. При цьому її забезпечення базується на врахуванні як психологічних основ (змісту предмета та ефектів, корекційно-розвивального впливу на кожній стадії, особливостей його прояву у дітей), так і педагогічних (вимог до спеціальної організації педагогічного процесу – змісту, методики, організаційних форм). Загальною основою такої роботи є максимально можливе соціальне зростання дитини в умовах виконання та засвоєння свідомої цілеспрямованої діяльності, спілкування та розвитку самосвідомості.

Актуальність проблеми та недостатня її розробленість у психологічному та практичному плані, необхідність пошуку сучасних, оновлених, шляхів підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів з особливими потребами визначили тему нашого дослідження: **«Психологічні умови соціального становлення молодших школярів у спеціальному закладі освіти».**

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У психолого-педагогічній літературі розглянуто різні аспекти проблеми соціального становлення: визначення сутності соціалізації (Т.Кравченко, Н.Лавриченко, С.Максименко, В.Москаленко, Л.Орбан-Лембрик, І.Рогальська, О. Brim, F. Giddings та ін.); визначення соціалізації в контексті розвитку і становлення особистості (І.Бех, Г.Костюк, В.Рибалка, О.Хохліна та ін.); стадій, механізмів і показників ефективності (М.Лукашевич, В.Москаленко, В.Панок, О.Хохліна, Р. Hettema та ін.).

Здійснено низку досліджень, що присвячено соціальному становленню дітей з особливими потребами, розглянуто деякі питання щодо здійснення відповідної роботи в контексті їхньої адаптації, індивідуалізації, професійно-трудового навчання (В.Бондар, Ю.Бистрова, О.Глоба, В.Засенко, А.Капська, А.Колупаєва, С.Кульбіда, Н.Макарчук, Т.Сак, Є.Синьова, Т.Скрипник, О.Таранченко, І.Татьянчикова, О.Хохліна та ін.).

Автори акцентують увагу на тому, що соціалізація, тобто соціальне зростання, дітей з особливими потребами полягає в їхньому входженні у суспільство з тим, щоб вони могли опанувати і засвоїти соціальні цінності та загальноприйняті норми поведінки та спілкування, які необхідні для повноцінного життя у соціумі.

При цьому стан наукового розв'язання проблеми соціального становлення у спеціальній психології та педагогіці не завжди орієнтується на сучасні потреби суспільства, що стає особливо значущим під час військових дій в нашій країні та спричиняє безліч психологічних негараздів, зокрема у дітей з особливими потребами. У зв'язку з цим, психолого-педагогічне забезпечення

соціального становлення дітей у спеціальному закладі освіти, виходячи з її змісту, суті кожної з її стадій, основних показників прояву, не відповідає сучасним викликам.

У більшості зазначених праць акцентовано на недостатньому рівні готовності випускників спеціального закладу освіти до самостійного життя, накреслено шляхи її оптимізації [2, 6, 9, 11, 12, 13, 21, 22, 30, 33, 35, 46, 51, 52, 55, 56]. Автори підкреслюють, що недостатність сучасного розроблення проблеми відображається й на психологічній практиці у закладах освіти зазначеної категорії дітей: здійснюється передусім посилена робота з їх професійно-трудової підготовки. Втім, повнота соціалізації та досягнення її результатів передбачає комплексного її забезпечення, також у контексті процесу адаптації молодших школярів в умовах спеціального закладу, пристосування до навчання, вимог педагогів, поведіння у школі, тобто опанування ними соціальних норм, правил суспільної поведінки і спілкування, навіть й з однолітками.

Водночас, здійснено психолого-педагогічні дослідження, які певною мірою стосуються проблеми нашого дослідження, тобто висвітлюють соціалізацію молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації: соціальної адаптації (О.Вержиховська, О.Гаврилов, А.Висоцька, С.Конопляста, В.Левицький, В.Синьов та ін.); психологічної та соціально-психологічної (В.Ерніязова, Н.Коломінський, І.Матющенко, О.Проскурняк та ін.); соціально-трудової (В.Бондар, А.Висоцька, Г.Мерсіянова, О.Хохліна та ін.). У дослідженнях Ю.Бистрової, В.Бондаря, І.Єременка, В.Левицького, Г.Мерсіянової, К.Турчинської та ін. висвітлено проблему професійної підготовки учнів в контексті адаптації; проаналізовано прояви тривожності та агресивності у дітей з особливими потребами (Ю.Бистрова, В.Ерніязова, І.Матющенко, Л.Руденко та ін.).

У трактуванні соціального становлення дитини виділяються кілька підходів. Перший підхід розглядає його як процес і результат соціального розвитку та інтеграції особистості в соціальне середовище (І. Бех, С. Горбенко,

С. Максименко, В. Москаленко, А. Reber, О. Brim та інші). Другий підхід визначає соціалізацію як процес самоактуалізації, побудови Я-концепції та реалізації потенціалу, де особистість долає негативні впливи, що перешкоджають її саморозвитку та самоствердженню (А. Маслоу, А. Олпорт, К. Роджерс та інші). Третій підхід фокусується на формуванні особистості загалом (І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рибалка, О. Хохліна та інші).

Відповідно до цих концепцій, автори трактують соціалізацію як процес особистісного становлення в певних соціальних умовах, де людина засвоює соціальний досвід, перетворюючи його на власні цінності та орієнтири. Це також включає інтеграцію соціальних норм та поведінкових зразків, прийнятих у суспільстві [33, 37, 52].

У психологічних дослідженнях соціалізація розглядається як безперервний процес, що проходить через кілька стадій розвитку особистості [20, 32, 37]. Ці стадії відповідають віковим етапам онтогенезу, а також охоплюють адаптацію, індивідуалізацію, інтеграцію та трудову підготовку, яку в умовах спеціальної школи розглядають як ранню трудову підготовку [51, 52, 56]. Саме стадію адаптації, яка відповідає молодшому шкільному віку дитини, було обрано нами за тему дослідження.

Отже, адаптація полягає у пристосуванні до нових умов існування людини як організму, як носія психічного і соціального. В онтогенетичному плані адаптація, як стадія соціалізації, пов'язується з віком від новонародженого до підліткового, а в умовах спеціального закладу освіти – це початкові класи, тобто молодший шкільний вік. На цій стадії здійснюється активне засвоєння дитиною соціального досвіду, діючих у суспільстві норм і оволодіння відповідними формами і засобами діяльності [33, 55, 56].

Успішність соціалізації дитини на стадії адаптації визначається певними показниками (С.Максименко, І.Матющенко, І.Татьянчикова, О.Хохліна та ін.): успішність навчання та поведінки; самопочуття, активність та настрої; тривожність та агресивність; соціально-психологічна адаптованість (задоволеність взаємостосунками з вчителями та однолітками, неконфліктність,

емоційний комфорт). Саме ці показники ми обрали за основу щодо вивчення соціалізації в процесі нашого дослідження.

На думку дослідників, соціалізація вважається успішною лише тоді, коли людина здатна не тільки адаптуватися до вимог суспільства, але й частково протистояти негативним аспектам, які перешкоджають її особистісному розвитку та самоствердженню [32, 33, 55, 56].

Аналіз психологічної літератури показує, що на процес соціалізації людини впливає комплекс чинників, що передбачають обставини, які визначають її соціальну поведінку та активність [5, 13, 15, 24, 27, 29, 31, 35, 37, 52]. Найбільше значення для перебігу соціалізації мають сім'я, школа, спілкування з оточуючими. Головне місце у забезпеченні соціалізації дитини з особливими потребами належить освітньому процесу спеціального закладу, оскільки сім'я не виконує своїх соціалізуючих функцій, зміст, методи та організаційні форми якого здатні забезпечити досягнення поставленої мети. Аналіз літературних джерел дає підстави дійти висновку, що розв'язання зазначеної проблеми значною мірою залежить від розв'язання питань її психологічного змісту, виходячи з суті явища, що досліджується, та особливостей його прояву у молодших школярів.

Об'єктом дослідження є процес соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціального закладу.

Предметом дослідження є психологічні особливості молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в контексті соціалізації в спеціальному закладі освіти.

Метою дослідження є розроблення експериментальної методики щодо вивчення психологічних особливостей молодших школярів з особливими потребами в процесі їхньої соціалізації на стадії адаптації; формулювання практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в умовах спеціального закладу освіти.

Відповідно до мети було сформульовано наступні **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз сучасних наукових досліджень і публікацій щодо сутності соціалізації, її основних питань та ключових понять; визначити стан її розробленості стосовно дітей з особливими потребами.
2. Розробити програму емпіричного дослідження особливостей соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальному закладі освіти.
3. Емпірично вивчити та з'ясувати особливості соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальному закладі освіти.
4. Сформулювати практичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії індивідуалізації в умовах спеціального закладу освіти.

Методи дослідження. На стадії адаптації було використано такі методи: спостереження, опитування (бесіда, анкетування, інтерв'ювання); експертна оцінка; тестування; аналіз документації; вивчення процесу та продуктів діяльності школярів, вивчення психологічного досвіду; методи якісної та кількісної обробки емпіричних даних. Було застосовано адаптовані до можливостей школярів з особливими потребами стандартизовані психологічні методики: методика САН (вивчення самопочуття, активності та настрою); методика вивчення особистісної та ситуативної тривожності Ч.Спілбергера, тест шкільної тривожності Філіпса; методика вивчення агресивності А.Басса і А.Дарки; методика вивчення соціально-психологічної адаптованості К.Роджерса і Р.Даймонда.

Елементи наукової новизни. На основі порівняльного емпіричного дослідження виявлено особливості та доведено можливості соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в

умовах спеціального закладу освіти; соціалізацію розглянуто як безперервний і послідовний процес особистісного зростання дитини – набуття соціальних якостей, опанування суспільних норм, правил поведінки і спілкування в процесі її розвитку; визначено показники вивчення соціального становлення дитини з особливими потребами з огляду на підвищення ефективності її соціалізації на стадії адаптації в спеціальному закладі освіти.

Практичне значення одержаних результатів. Отримані результати дослідження можуть стати основою для розробки практичних рекомендацій для педагогів і психологів з метою покращення процесу соціального становлення, особистісного розвитку та підготовки дітей до самостійного життя. Вони будуть корисними для корекційних педагогів, практичних психологів, соціальних педагогів у роботі з дітьми в спеціальних навчальних закладах, освітньо-реабілітаційних центрах, інклюзивних класах, а також для організації спільної діяльності фахівців і батьків, що виховують дітей з особливими потребами.

Структура та обсяг роботи.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 58 найменувань, 2 додатки. Роботу проілюстровано 10 таблицями. Повний зміст роботи складає 51 сторінка.

Публікації автора за темою дослідження. Маркосова О.О. Психологічні умови соціального становлення молодших школярів у спеціальному закладі освіти. *Наука сьогодення: від досліджень до стратегічних рішень:* матеріали VII Міжнародної студентської наукової конференції, м. Кривий Ріг, 1 листопада, 2024 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОСГруп», 2024. С. 579-580. <https://doi.org/10.62732/liga-inter-01.11.2024>

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМ ПОТРЕБАМИ

1.1. Організація та етапи емпіричного дослідження

Для виконання завдань дослідження була розроблена програма емпіричного дослідження, що складалася з кількох взаємопов'язаних етапів. На першому, підготовчому етапі, визначили тему, провели науковий пошук, обґрунтували теоретичні аспекти проблеми, а також уточнили мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження. Для досягнення мети було сформульовано низку завдань, які стали основою для планування подальших етапів дослідження. Теоретико-методологічні засади визначено на основі аналізу, узагальнення та систематизації наукової літератури.

В контексті проведення нашого дослідження особливу увагу було приділено сучасним напрацюванням щодо стану забезпечення соціалізації молодших школярів з особливими потребами, зокрема на стадії адаптації в спеціальному закладі. Аналіз літературних джерел, досвід практиків, показав, що ігнорування або недостатня увага до психологічного стану дитини, несвоєчасне та недосконале здійснення корекційно-розвивальної роботи призводить до гальмування її соціалізації, виникненню суттєвих труднощів у процесі соціального становлення на стадії адаптації, що загалом загострює проблему забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали:

- концепція особистісно та компетентісно орієнтованої освіти (І.Бех, В.Кремень, С.Максименко, В.Рибалка, В.Синьов та ін.);
- положення діяльнісного, системного та особистісного підходів (В.Панок, В.Рибалка, В.Синьов, О.Хохліна та ін.);
- положення щодо соціалізації особистості (Т.Кравченко, Н.Лавриченко, В.Москаленко, І.Рогальська, Л.Орбан-Лембрик та ін.);

– положення про соціальне становлення осіб з особливими потребами як основи формування їхньої особистості (В.Засенко, А.Капська, А.Колупаєва, С.Конопляста та ін.);

– положення про провідну роль спеціального навчання і виховання осіб з особливими потребами розвитку в процесі їх соціалізації (В.Бондар, Ю.Бистрова, Л.Виготський, О.Глоба, В.Засенко, М. Мерсіянова, Є. Синьова, І.Татьянчикова, О.Хохліна та ін.);

– положення про сутність та формування життєвих компетенцій у дітей з психофізичними порушеннями (В.Засенко, В.Липа, Г.Мустафаєв, В.Синьов, Є.Синьова, І.Татьянчикова та ін.);

– положення про особливості адаптації дітей з особливими потребами в умовах шкільного навчання та виховання (Ю.Бистрова, В.Ерніязова, І.Матющенко, О.Хохліна та ін.).

На основі аналізу теоретичної основи проблеми, було сформовано низку показників, для вивчення психологічних особливостей перебування молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації процесу соціалізації. До таких показників було включено: успішність навчання та поведінки; самопочуття, активність та настрої; тривожність та агресивність; соціально-психологічна адаптованість (передусім за показниками – задоволеність взаємостосунками з вчителями та однолітками, неконфліктність, емоційний комфорт).

На цьому етапі було також визначено дослідницькі методи та сформовано набір психодіагностичних інструментів для їх реалізації.

Другий етап, присвячений безпосередньому дослідженню, включав проведення емпіричного аналізу психологічних особливостей молодших школярів з особливими потребами під час адаптації в умовах спеціального навчального закладу. У цьому процесі застосовувалися такі емпіричні методи, як анкетування та тестування.

Конкретними завданнями другого етапу дослідження стали:

- визначити предмет корекційно-розвивального впливу та вивчити його психологічний прояв на стадії адаптації в умовах спеціального закладу освіти;
- визначити особливості розвитку дитини за основними показниками на стадії адаптації та дібрати відповідний методичний інструментарій їх вивчення;
- здійснити добір адекватних методів і конкретних психологічних методик вивчення соціалізації молодших школярів на стадії адаптації;
- визначити характерні для молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації прояви негативних процесів – тривожності та агресивності;
- ~ визначити основні напрями спеціальної корекційної психологічної роботи з підвищення ефективності соціалізації підлітків з особливими потребами на стадії адаптації.

При розв'язанні поставлених завдань ми виходили з представлених вище теоретичних засад: з розуміння сутності і стадій соціалізації (адаптації, індивідуалізації, інтеграції, професійної підготовки), основних чинників і сфер соціалізації тощо.

Емпіричне дослідження проводилось на підставі використання комплексу взаємопов'язаних методів, який включав: 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 спеціальному закладі освіти. Статистична обробка результатів дослідження здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistic.

Емпіричне дослідження проводилося з дотриманням основних принципів психодіагностичного обстеження, таких як етичність, конфіденційність, об'єктивність, захист прав особистості та особиста відповідальність. Крім того, особлива увага приділялася забезпеченню достовірності та якості результатів,

що передбачало репрезентативність вибірки, контроль зовнішніх факторів, використання множинності методів і підтвердження даних іншими дослідженнями. Дослідження базувалося також на ключових загальнопсихологічних принципах: детермінізму, відображення, єдності психіки і діяльності, розвитку та системності.

Дослідницький етап дослідження проводився протягом серпня-жовтня 2024 року. Експериментальним вивченням на стадії індивідуалізації було охоплено учнів 3-х класів одного із спеціальних закладів освіти м. Одеси (у цей період відбувається засвоєння певного обсягу знань, умінь та навичок соціального спрямування, передбачених навчальною програмою, а також оволодіння правилами та навичками соціальної поведінки, поводження у школі і спілкування) у кількості 20 осіб.

На третьому, інтерпретаційному етапі дослідження, було здійснено обробку та проведено кількісний і якісний аналіз отриманих даних, зокрема їхню статистичну обробку. Для кількісного аналізу застосовували методи описової статистики, кореляційний аналіз (рангова кореляція Спірмена).

Четвертий, практичний етап дослідження, передбачав створення комплексу рекомендацій на основі попередніх результатів для покращення процесу соціалізації молодших школярів з особливими потребами на етапі адаптації.

1.2. Характеристика методів емпіричного дослідження

На другому етапі дослідження було сформовано комплекс емпіричних методів. Метод опитування включав у себе бесіду, інтерв'ювання та анкетування і здійснювався за розробленими нами для учнів молодших класів опитувальниками (див. *Додаток А*). Опитування проводилось в індивідуальній усній формі, що було зумовлено віковими особливостями та можливостями дітей. Здійснювалось також опитування вчителів і психологів (для уточнення

певної інформації щодо учнів, ступеня їхньої адаптованості за визначеними показниками).

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. Перелік питань анкет наведений у *Додатку Б*.

На емпіричному етапі дослідження важливу роль відіграв метод тестування, що використовувався як короткочасне та уніфіковане завдання для всіх учасників. Результати цього методу дозволяли оцінити наявність і рівень розвитку певних психічних характеристик дітей. За допомогою тестування були зібрані дані про адаптацію учнів до навчальних умов за визначеними критеріями. Для цього застосовували стандартизовані психологічні методики, обрані з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей молодших школярів, а також модифіковані для зручності дітей з особливими потребами. Тестування проводилося в індивідуальній усній формі.

Було передбачено й спеціальну анкету для психологів, яка містила питання щодо розуміння ними сутності стадії соціалізації – адаптації: її особливостей, віку дитини на цій стадії, основних показників, психологічних труднощів дитини при її перебуванні на стадії адаптації, основних напрямів підвищення ефективності психологічної роботи.

Основними змістовими лініями психологічної роботи було обрано наступні:

– вивчення в учнів ступеня сформованості знань про соціальні норми і цінності, правила поведінки і спілкування; навичок і вмінь соціальної поведінки;

– вивчення в учнів ступеня прояву негативних процесів – тривожності та агресивності.

Під час вибору психодіагностичних методик було враховано їхню надійність, валідність і відповідність віковим особливостям учасників. Перед початком тестування надавалися чіткі та зрозумілі інструкції, які також містилися у кожному бланку відповідей.

Для вивчення зазначених вище показників адаптованості учнів використовувались стандартизовані психологічні методики.

Вивчення адаптованості молодших школярів за показником *тривожності*, здійснювалося за допомогою методики Ч. Спілбергера, адаптованої Ю. Ханіним. 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. Ця методика дає можливість 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 молодших школярів за показником *агресивності* здійснювалось за допомогою методики діагностування показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки, адаптованої О. Осніцьким.

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.

Вивчення соціально-психологічної адаптованості молодших школярів з особливими потребами за показниками задоволеності взаємостосунками, неконфліктності, емоційного комфорту здійснювалося методикою К. Роджерса і Р. Даймонда, адаптованою Т. Снегірьовою. Методикою передбачено вивчення соціально-психологічної адаптованості за основними шкалами: адаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, очікування внутрішнього контролю, домінування, відхід від проблем. Ці шкали представлено висловлюваннями про людину, її спосіб життя, які спрямовані на виявлення у неї певних переживань; стилю поведінки; здатності до конфліктів або їх запобігання; задоволеності взаємостосунками з оточуючими, які дитина повинна була співставити зі своїми відчуттями і стилем поведінки.

Наведемо приклади тверджень з цієї методики: я відчуваю внутрішню незручність, коли з ким-небудь розмовляю; я часто відчуваю себе приниженим; у мене теплі, добрі стосунки з оточуючими; у мене відчуття безнадійності. Все даремно; у душі я оптиміст і вірю у краще.

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

Було використано також метод спостереження, який передбачав цілеспрямоване і систематичне фіксування поведінки молодших школярів, їхніх дій, вчинків і висловлювань, ставлення до однолітків. Спостереження проводилося на уроках, під час перерв та у позаурочний час. Результати спостереження фіксувалися у довільній формі.

Метод експертної оцінки використовувався для оцінювання рівня адаптованості учнів до навчання у школі. 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.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ НА СТАДІЇ АДАПТАЦІЇ

2.1. Результати дослідження соціально-психологічної адаптованості молодших школярів

Вивчення *соціально-психологічної адаптованості* молодших школярів з особливими потребами за показниками задоволеності взаємостосунками, неконфліктності, емоційного комфорту здійснювалося, як було зазначено вище, за допомогою методики Роджерса-Даймонда. Методикою передбачено вивчення соціально-психологічної адаптованості за основними шкалами: адаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, очікування внутрішнього контролю, домінування, відхід від проблем.

Спостереження за учнями та результати їх опитування виявили, що майже всі вони стикаються з певними труднощами у соціально-психологічній адаптації. У молодшому шкільному віці починається формування основ шкільного колективу, а взаємини у групі значно впливають не лише на самопочуття дитини, а й на її подальшу соціалізацію, оскільки через ці відносини вона отримує особистий та соціальний досвід. Отже, успішність соціальних контактів учня та його емоційне благополуччя розглядаються як ключові показники соціального розвитку під час адаптації у спеціальному навчальному закладі.

Отримані дані показали, що більшість молодших школярів зазнає суттєвих труднощів у спілкуванні з однолітками або вчителями внаслідок переживання певних психологічних проблем, що суттєво загострюється під час військових дій у країні. Це призводить до підвищеної та стійкої конфліктності, перешкоджає нормальному контакту з оточуючими, а тим більше – навчанню і вихованню, тобто веде до дезадаптації школяра. Як показують отримані дані,

учні характеризуються недостатньою соціально-психологічною адаптованістю за всіма шкалами (табл.2.1).

Таблиця 2.1

**Дані щодо рівня соціально-психологічної адаптованості
молодших школярів за основними шкалами
(у % від загальної кількості)**

Шкали	Учні з особливими потребами		
	рівень		
	високий	середній	низький
Адаптивність	0,00	41,67	58,33
Прийняття себе	18,33	61,67	20,00
Прийняття інших	8,33	33,33	58,33
Емоційний комфорт	11,67	50,00	38,33
Очікування внутрішнього контролю	1,67	38,33	60,00
Домінування	15,00	65,00	20,00
Відхід від проблем	23,33	56,67	20,00

Дані таблиці показують, що переважна більшість молодших школярів з особливими потребами має середній та низький рівень соціально-психологічної адаптованості за всіма шкалами. Кількісні значення даних за показниками «очікування внутрішнього контролю» (60,00%); «адаптивності» (58,33%); «прийняття інших» (58,33%); «емоційного комфорту» (38,33%) відповідають низькому рівню. За показником «прийняття себе» – середньому (61,67%). Такі діти здебільшого невпевнені у собі, не вірять у свої можливості, мають занижену оцінку своєї соціально-психологічної значущості. Лише незначна кількість дітей приймає себе на високому (18,33%) рівні, що є наслідком передусім завищеної, але не адекватної самооцінки учнів.

Аналіз отриманих даних також засвідчив, що прийняття дитиною себе пов'язане з прийняттям інших. Показник неконфліктності має важливе значення для успішності соціального становлення учнів, оскільки сприяє залученню до активних і позитивних соціальних відносин. Для них більш характерним є низький (58,33%) і середній (33,33%) рівні, що не може не

відбиватися на налагодженні їх соціальних контактів з оточуючими, оскільки переважна кількість цих дітей схильна до грубих, неадекватних вчинків і дій, вирішує конфлікти з позиції сили, проявляючи при цьому брутальність, впертість, недовіру до людей.

У молодших школярів спостерігається низька соціально-психологічна адаптованість за показником «емоційний комфорт», кількісні значення якого відповідають в основному середньому (50,00%) і низькому (38,33%) рівням. Ці діти відчують емоційну напругу, незадоволеність життям, психологічний дискомфорт, що відбивається на їх впевненості у собі, провокує напруженість. Ось чому таким учням дуже важко дається співпраця з однолітками і налагодження дружніх стосунків.

Отримані дані щодо соціально-психологічної адаптованості учнів доповнювались даними опитування (спостереження, аналізу шкільної документації тощо), які загалом підтвердили виявлене і дали підстави стверджувати, що молодші школярі характеризуються недостатньою соціально-психологічною адаптованістю за всіма визначеними показниками.

2.2. Результати дослідження адаптованості молодших школярів за показниками тривожності

Вивчення адаптованості учнів *за показником тривожності* здійснювалось за допомогою методики Ч. Спілбергера. 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 наведено у табл. 2.2.

**Дані щодо рівня адаптованості молодших школярів
за показником тривожності
(у % від загальної кількості)**

Вид тривожності	Учні з особливими потребами		
	рівень		
	в исокий	середній	низький
Особистісна	5 6,67	33,33	10,00
Ситуативна	5 0,00	36,67	13,33

Аналіз даних показує, що за показником тривожності більша частина молодших школярів з особливими потребами характеризується як дезадаптована. Як бачимо, їх ситуативна та особистісна тривожність знаходяться на високому рівні (56,67% та 55,00% відповідно). Отже, особистісна тривожність стає стійкою індивідуальною характеристикою дитини, яка відображає її схильність до тривоги і передбачає наявність у неї тенденції сприймати різні ситуації як загрозливі та відповідати на них своєрідною реакцією. Це особливо проявляється під час військових дій у нашій країні.

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

Відтак, 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 дослідження адаптації молодших школярів, зокрема за показниками шкільної тривожності, яку вивчали за методикою Філіпса за такими факторами: загальна тривожність у школі, соціальний стрес, фрустрація потреби досягнення успіху, страх самовираження, страх оцінювання знань, побоювання не відповідати очікуванням, низька стресостійкість, труднощі та страхи у стосунках з учителями.

Отримані результати свідчать, що більшість молодших школярів з особливими потребами мають підвищену шкільну тривожність за багатьма факторами, що вказує на наявність у них негативних емоційних переживань, пов'язаних зі школою, та низьку адаптацію до навчального процесу (див табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Дані щодо рівня адаптованості молодших школярів
за показниками шкільної тривожності
(у % від загальної кількості)**

Фактор шкільної тривожності	Учні з інтелектуальними вадами (РВ)		
	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. Слід зазначити, якщо дитина не приймається або ігнорується однолітками, не отримує достатньої уваги від педагогів, у неї відмічаються глибокі переживання психологічного дискомфорту.

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.

2.3. Результати дослідження адаптованості молодших школярів за показником агресивності

Вивчення адаптованості молодших школярів за *показником агресивності* здійснювалось за допомогою методики Басса-Дарки, яка передбачала виявлення у них різних видів агресії.

Дослідження показало, що серед видів агресії як в учнів з особливими потребами 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 молодших школярів характеризується високим рівнем агресивності двох видів (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Дані щодо рівня адаптованості молодших школярів
за показниками агресивності
(у % від загальної кількості)**

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

Дані таблиці показують, що молодші школярі з особливими потребами 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, психофізичні порушення лише посилюють несприятливий агресивний стан дитини, що особливо проявляється упродовж військових дій у країні

Ми також намагалися виявити прояви різних видів агресії у дітей: фізичної, опосередкованої, роздратування, негативізму, уразливості, недовірливості, вербальної, почуття провини. Ці дані наведено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Дані щодо різних видів агресії у молодших школярів
(у % від загальної кількості)**

Вид агресії	Учні з особливими потребами
Фізична	60,00
Опосередкована	46,67

Роздратування	65,00
Негативізм	58,33
Уразливість	71,67
Недовірливість	75,00
Вербальна	66,67
Почуття провини	68,33

Як видно з таблиці, переважна більшість молодших школярів з особливими потребами має високі кількісні значення агресії майже всіх видів. Найвищими вони є щодо недовірливості (75,00%) та уразливості (71,67%). У дітей залишається високим також почуття провини (68,33%), яке особливо поглиблюється після застосування дитиною фізичної сили, грубості до інших. Ми переконалися, що неспроможність дитини дотримуватися певних (частіше – загальноприйнятих) правил поведінки призводить до появи у неї проявів негативізму (58,33%), фізичної (60,00%) або вербальної (66,67%) агресії, кількісні значення прояву якої є досить високими.

Дослідження показало, що з переходом учнів до середньої та старшої школи рівень агресивності за всіма показниками зростає, що значно ускладнює їхню адаптацію, розкриття особистого потенціалу та інтеграцію в колектив однолітків, тобто сповільнює весь подальший процес соціалізації. Це підтверджують результати опитування педагогів і батьків, а також спостереження за дітьми на наступних етапах їхнього соціального розвитку.

Дослідження також показало, що до активної соціалізації на стадії адаптації залучається лише незначна група молодших школярів з особливими потребами. 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 підстави визначити загальний рівень соціалізації молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Дані щодо загального рівня соціалізації молодших школярів на стадії адаптації (у % від загальної кількості)

Досліджувані	Рівень			
	високий	достатній	середній	низький
Учні з особливими потребами	6,67	11,67	31,67	50,00

Як видно з таблиці, половина молодших школярів з особливими потребами (50,00%) знаходиться на низькому рівні соціалізації 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; здебільшого не порушують правила поведінки, добре поведуться 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 молодших школярів з особливими потребами на початку навчання у школі.

Зв'язок між показниками адаптованості школярів.

Наступним кроком було з'ясування зв'язку між даними щодо загального рівня соціалізації молодших школярів на стадії адаптації з окремими показниками (тривожності – особистісної, ситуативної, шкільної; агресивності; соціально-психологічної адаптованості). Аналіз отриманих даних показав наявність зв'язку між ними.

На основі отриманих коефіцієнтів кореляції рангів Спірмена було побудовано кореляційні матриці даних молодших школярів щодо їх адаптації за визначеними показниками, які підлягали аналізу. Отримані коефіцієнти кореляції (r^S) визначають ступінь зв'язку між показниками. Значущість

отриманих результатів кореляції визначалась на рівнях достовірності $p < 0,05$ та $p < 0,01$.

Зв'язок успішності навчання і поведінки з тривожністю.

Проаналізуємо результати кореляційного аналізу даних успішності навчання і поведінки та тривожності (особистісної, ситуативної, шкільної) у молодших школярів з особливими потребами (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Взаємозв'язок даних щодо успішності навчання і поведінки та тривожністю у молодших школярів

Показники адаптації	Тривожність		
	особистісна	ситуативна	шкільна
Успішність навчання	- 0,71**	- 0,75**	- 0,67**
Успішність поведінки	- 0,45**	- 0,60**	- 0,48**

Примітка. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. * – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,05$; ** – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,01$.

Дані таблиці показують наявність негативного зв'язку високого рівня (при $p < 0,01$) між успішністю навчання та тривожністю: особистісною ($r^S = -0,71$) і ситуативною ($r^S = -0,75$). Тобто, чим вищий у дитини рівень успішності навчання, тим нижчий у неї рівень особистісної та ситуативної тривожності, і навпаки. Виявлено також виразний негативний зв'язок між успішністю навчання та шкільною тривожністю ($r^S = -0,67$), що дає можливість стверджувати: шкільна дезадаптованість дитини, тобто зниження її загального емоційно-психологічного стану, пов'язаного з різними формами включення у життя школи, суттєво впливає на якість навчання і в цілому визначає рівень його успішності.

Також встановлено наявність виразного негативного зв'язку між успішністю поведінки та показниками особистісної ($r^S = -0,45$), ситуативної ($r^S = -0,60$) та шкільної ($r^S = -0,48$) тривожності. Тобто чим вищий рівень обізнаності

учня з нормами і правилами поведінки у школі, його вміння поводити себе у колективі однолітків та з дорослими, тим нижча його шкільна, ситуативна і особистісна тривожність.

Встановлено, що шкільна тривожність також суттєво позначається на успішності навчання і поведінки молодших школярів з особливими потребами (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Взаємозв'язок даних щодо успішності навчання і поведінки та видів шкільної тривожності у молодших школярів

Види шкільної тривожності	Успішність навчання	Успішність поведінки
Загальна тривожність у школі	- 0,65**	- 0,49**
Переживання соціального стресу	- 0,50**	- 0,28*
Фрустрація потреби в досягненні успіху	- 0,26*	- 0,07
Страх самовираження	- 0,55**	- 0,26*
Страх ситуації перевірки знань	- 0,44**	- 0,23
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	- 0,49**	- 0,18
Низька фізіологічна опірність стресу	- 0,43**	- 0,29*
Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	- 0,19	- 0,21

Примітка. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. * – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,05$; ** – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,01$.

Дані таблиці показують наявність виразного негативного зв'язку (при $p < 0,01$) між успішністю навчання і загальною тривожністю у школі ($r^S = -0,65$), страхом самовираження ($r^S = -0,55$), переживанням соціального стресу ($r^S = -0,50$). При цьому найбільше позначається на успішності навчання дитини її загальна тривожність у школі, тобто чим вищий у дитини рівень успішності навчання, тим нижча у неї загальна тривожність у школі; й відповідно: тим

менше у неї виникає різних страхів: страху не відповідати очікуванням оточуючих ($r^S = -0,49$), страху перевірки знань ($r^S = -0,44$), і навпаки.

Співвідношення даних щодо успішності поведінки і різних видів шкільної тривожності виявило наявність виразного негативного зв'язку (при $p < 0,01$) лише між успішністю поведінки та загальною шкільною тривожністю ($r^S = -0,49$). Тобто поведінку учня найбільше визначає сукупність окремих проявів різних видів шкільної тривожності, що вказує на необхідність проведення корекційної роботи у спеціальній закладі.

Взаємозв'язок досліджуваних явищ показує, що підвищуючи рівень успішності навчання і поведінки учнів, ми сприяємо їх адаптованості за виявленими показниками і дає змогу стверджувати, що підвищення рівня шкільної адаптації дітей можливе тільки у результаті комплексної дії на всі її показники.

Зв'язок успішності навчання і поведінки з агресивністю.

Отримані коефіцієнти кореляції між успішністю навчання і поведінки та агресивністю у молодших школярів з особливими потребами свідчать про наявність між ними зв'язку різного рівня (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Взаємозв'язок даних щодо успішності навчання і поведінки та агресивністю у молодших школярів

Показники адаптації	Показники агресивності	
	агресивність	ворожість
Успішність навчання	- 0,64**	- 0,47**
Успішність поведінки	- 0,37**	- 0,53**

Примітка. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. * – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,05$; ** – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,01$.

Дані таблиці показують наявність виразного негативного зв'язку (на рівні достовірності $p < 0,01$) між успішністю навчання та агресивністю ($r^S = -0,64$), між успішністю навчання та ворожістю ($r^S = -0,47$). Отже, чим вищий у дитини

рівень агресивності та ворожості, тим нижчий рівень її успішності навчання, і навпаки.

Як бачимо, позбавлення агресивності, усунення показників її прояву супроводжується покращенням загальної поведінки молодших школярів і відбивається на підвищенні якості їх навчання.

Зв'язок успішності навчання і поведінки з показниками соціально-психологічної адаптованості.

Отримані коефіцієнти кореляції між успішністю навчання і поведінки та показниками соціально-психологічної адаптованості молодших школярів з особливими потребами свідчать про наявність зв'язку різного рівня між ними (див. табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Взаємозв'язок даних щодо успішності навчання і поведінки та показників соціально-психологічної адаптованості молодших школярів

Показники соціально-психологічної адаптованості	Успішність навчання	Успішність поведінки
Адаптованість	0,57**	0,41**
Прийняття себе	0,34**	0,33**
Прийняття інших	0,58**	0,62**
Емоційний комфорт	0,46**	0,37**
Очікування внутрішнього контролю	0,35**	0,32*
Домінування	-0,37**	-0,28*
Відхід від проблем	-0,40**	-0,42**

Примітка. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. * – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,05$; ** – зв'язок, значущий на рівні достовірності $p < 0,01$.

Як видно з таблиці, наявність найбільшого позитивного зв'язку виразного рівня (при $p < 0,01$) виявлена між успішністю навчання та прийняттям інших ($r^S = 0,58$), адаптованістю ($r^S = 0,57$), емоційним комфортом ($r^S = 0,46$), тобто успішність навчання молодших школярів напряму залежить від їхньої загальної соціально-психологічної адаптованості, передусім налагодження

взаємостосунків у колективі та відчуття дитиною емоційного комфорту. Виявлення позитивних кореляційних зв'язків між зазначеними показниками говорить про те, що високий рівень формування одного з цих показників супроводжується високим рівнем формування інших, тобто формування кожного з них є умовою становлення інших.

Співвідношення даних щодо успішності поведінки та показників соціально-психологічної адаптованості молодших школярів виявило наявність позитивного виразного зв'язку (при $p < 0,01$) між успішністю поведінки та прийняттям інших ($r^S = 0,62$), між успішністю поведінки та адаптованістю ($r^S = 0,41$). Тобто поведінка школяра суттєво залежить від налагодження стосунків з оточуючими; між успішністю поведінки та емоційним комфортом, прийняттям себе існує, але низький рівень позитивного зв'язку (відповідно: $r^S = 0,37$, $r^S = 0,33$).

Отже, виявлений позитивний кореляційний зв'язок між успішністю навчання і поведінки та окремими показниками соціально-психологічної адаптованості говорить про те, що високий рівень розвитку одного з них може впливати на високий рівень розвитку інших. Це визначає необхідність проведення спеціальної корекційно-розвивальної роботи з формування цих явищ.

2.4. Практичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів на стадії адаптації

Стадія адаптації процесу соціалізації в умовах спеціального закладу освіти пов'язана з початком навчання дітей, який є одним із значущих і найскладніших етапів у житті кожного школяра, період його якісних психологічних змін. Цей період має особливе значення для дитини з особливими потребами: вона починає систематично навчатися, стає частиною шкільного та класного колективу, а також розвиває новий рівень спілкування з дорослими. Це часто викликає у неї значні труднощі, природу яких дитина не завжди здатна усвідомити, тому реагує на них емоційно — гнівом, страхом,

образою, конфліктністю з однолітками та педагогами, замкнутістю. Якщо знання можна надолужити, то психологічні труднощі, що виникають у цьому віці, можуть бути стійкими і важкими для корекції. Негативний вплив попереднього досвіду, особливо під час адаптації до навчання в школі, закріплює певні поведінкові стереотипи, що надалі ускладнюють або навіть гальмують процес соціалізації дитини.

Відтак, дитина у цей відповідальний в її житті період потребує суттєвої допомоги як з боку педагогів, так і з боку батьків. Для підвищення адаптованості молодших школярів необхідним є створення у спеціальному закладі освіти адаптаційного середовища, спроможного забезпечити їх соціальне становлення, тобто реалізацію особистих і соціальних цілей, розвиток комунікативних навичок дитини.

Педагоги повинні ставити пріоритетні завдання, які сприяють адаптації школярів:

- ~ полегшити процес адаптації, зробивши його максимально комфортним для учня, його батьків та вчителя;
- ~ створити доброзичливу атмосферу для побудови ефективних взаємин: учень – вчитель, вчитель–батьки, учень–учень;
- ~ навчити школяра відповідально ставитися до власної успішності в навчанні;
- ~ проводити корекційно-розвивальну роботу, застосовуючи індивідуально-диференційований підхід, зважаючи на інтереси дитини.

Як показала емпірична частина дослідження, педагогічний вплив має здійснюватися за основними напрямками:

- ~ формування знань учнів про соціальні норми, правила поведінки та комунікації, розвиток навичок соціальної взаємодії;
- ~ зниження або усунення тривожності та агресивності.

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 корекційно-розвивальної програми І. Татяничкової щодо формування соціальної поведінки [51].

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 [33].

Особливого значення у забезпеченні ефективності адаптації молодших 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.

Суттєвими показниками дезадаптованості молодших школярів, як довело наше дослідження, 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 [51].

Педагогам потрібно запам'ятати, що спеціальний заклад повинен залишатися сферою оцінювання, яка щадить дитину. Їй передусім необхідна моральна і емоційна підтримка. Дитину потрібно хвалити саме тоді, коли вона щось робить. Не треба порівнювати результати її діяльності з певним еталоном (вимогами шкільної програми; досягненнями інших, більш успішних, учнів), що лише травмує дитину. Порівнювати її потрібно тільки з нею самою і хвалити тільки за одне: покращення власних результатів.

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 молодших 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 [49, 51].

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.

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.

Педагоги основну увагу мають зосередити на формуванні навичок, які допоможуть дітям самотійно вирішувати конфлікти, «гасити» прояви агресивної поведінки. Це насамперед розвиток співчуття, навичок адекватного спілкування; оцінювання вчинків, а не особистості; висловлювання своїх поглядів; усунення боротьби за владу, певного домінування; вміння керувати своїми емоціями; готовність до самотійного вирішення конфліктів.

Таким чином, проведення з молодшими школярами з особливими потребами корекційно-виховної роботи у зазначеному плані сприятиме їх соціальному становленню в процесі адаптації до умов школи і самотійної життєдіяльності.

ВИСНОВКИ

Дослідження психологічних особливостей щодо соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації дає підстави зробити наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз літератури показав, що зазначена проблема є надзвичайно актуальною. Незважаючи на важливість соціального розвитку дітей з особливими потребами і наявність певної кількості досліджень у цій сфері, питання все ще залишається недостатньо вивченим як у теорії, так і на практиці. У сучасній психології «соціалізація» трактується як процес формування особистості в конкретних соціальних умовах, засвоєння індивідом соціального досвіду. У процесі соціалізації людина інтегрує соціальні цінності та орієнтири, вибірково приймаючи норми і моделі поведінки, що затверджені в суспільстві, у власну систему поведінки.

2. Основними показниками соціалізованості молодших школярів на стадії адаптації визначено: успішність навчання та поведінки (опанування ними соціальних норм і правил поведінки та спілкування; тривожність та агресивність; соціально-психологічна адаптованість).

3. Розроблено програму емпіричного дослідження особливостей соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації. Було встановлено, що їм притаманний як низький загальний рівень адаптованості, так і недостатня адаптація за окремими показниками. При цьому найбільші кількісні значення мають деякі показники соціально-психологічної адаптованості, найменші – щодо успішності навчання і поведінки, наявності тривожності та агресивності.

4. Визначено, що предметом корекційно-психологічного впливу з метою підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації є формування соціальних норм і цінностей, правил поведінки і спілкування; зниження тривожності (особистісної, ситуативної, шкільної) й агресивності.

5. Загальними умовами оптимізації соціального становлення молодших школярів з особливими потребами у процесі здійснення корекційно-психологічної роботи в спеціальному закладі є: спрямованість на соціальне становлення дитини, її розвиток; розгляд соціалізації як головного завдання спеціального закладу, провідного напрямку корекційної психологічної роботи; етапність, послідовність, безперервність, систематичність та комплексність забезпечення соціального становлення учнів.

6. Отримані результати дослідження, його основні положення мають не лише спеціальне, а й психологічне значення, можуть використовуватись у процесі роботи психолога в спеціальному закладі, у тому числі й в класах інклюзивної освіти. Розроблено практичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціального становлення молодших школярів з особливими потребами на стадії адаптації в спеціальному закладі. Практичні рекомендації можуть бути використано як фахівцями-психологами, так і батьками, які виховують дитину з особливими потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогіка, 2007. 152с.
2. Бистрова Ю. О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2007. 20 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. 2003. 273 с.
4. Бех І. Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних настанов. Управління освітою. 2018. № 10. С. 6-17.
5. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: метод. посіб. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
6. 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.
7. Боровець О. В., Демчук М. В. Особливості формування соціальної компетентності молодших школярів. 2017. URL: file: / C: / Users / user / Downloads / inuv_2017._5_12. pdf
8. Варій М. Й. Загальна психологія: підруч. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Центр учбової л-ри, 2007. 968 с.
9. Висоцька А. М. Теоретичні засади формування соціальної поведінки учнів спеціальних шкіл-інтернатів. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, К. В. Луцько. Київ: Ін-т дефектології АПН України, 2000. С. 43-46.
10. Висоцька А. М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): метод. рек. Київ: ВГСПО «Нац. Асамблея інвалідів України», 2012. 106с.
11. Вчимося жити самостійно: навч.-метод. посіб. / за ред. Ж. В. Петроцько. Київ, 2002. 204с.

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

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

14. 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.

15. Денисюк О. Зюзько Д. Соціалізація дітей молодшого шкільного віку у віртуальному середовищі. *Молодий вчений*, 2019. 11 (75). С. 894-896. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-11-75-189>

16. Дефектологічний словник: навч. посіб. / за ред. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. Київ: МП «Леся», 2011. 528с.

17. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш та ін.; наук. ред. А. Богуш; за заг. ред. Н. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.

18. Ерніязова В. В. Виховання молодших школярів з нейротичними ускладненнями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2003.19 с.

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

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

21. 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.

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. Капська А., Пеша І. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури., 2012. 232 с.
24. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах сучасного інформаційного простору. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2015. № 6 (37). С. 37-40.
25. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ: ЦП «Компринт» , 2017. 192 с.
26. 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.
27. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Київ: Фенікс, 2009. 416 с.
28. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
29. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис. Київ: ВІРАІНСАЙТ, 2000. 444с.
30. Левицький В. Е. Окремі аспекти організації професійного навчання у спеціальній загальноосвітній школі для дітей з порушеним інтелектом у контексті соціальної адаптації. *Вісн. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка*. Сер. Соціально-педагогічна / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. Вип. XII. С. 213-215.
31. 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.
32. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ: ТОВ «КММ», 2007. С.37-56.
33. Матющенко І. М. Підготовка старшокласників допоміжної школи до соціально-психологічної адаптації: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2008. 23с.

34. Міщик Л. І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Запоріж. держ. ун-т. Запоріжжя, 2003. 108 с.
35. Миронова С.П. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти*, 2017. № 9. С. 35-43.
36. Мойсєєва О. Є. Психологія агресивності підлітків: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 38 с.
37. Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. 2-е вид., випр. та доп. Київ: Центр навч. л-ри, 2008. 688 с.
38. 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.
39. Назаренко Л.М. Аксиологія виховання як складова соціального становлення дитини: монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2013. 216 с.
40. Ніколаєску І.О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: навч.-метод. посібник. Черкаси: ОІПОПП, 2014. 76 с.
41. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Підручник: у 2 кн. Чернівці: Книги-XXI, 2010. Кн. 1. 2010. 464 с.
42. Островська К. О. Психологічні основи формування соціальних компетенцій дітей з аутистичними порушеннями: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2013. 41 с.
43. Панагушина О.Є. Соціалізація дітей підліткового віку у діяльності молодіжних організацій: монографія. Херсон: РІПО, 2010. 248с.
44. Приходько Ю. Формування соціальної компетентності у взаємодії дітей різних вікових груп. Учитель початкової школи. 2018. № 10. С. 7-9.

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. Проскурняк Е. И. Социально-психологическая адаптация учащихся младших классов вспомогательной школы-интерната: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2004. 246 с.
47. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / за ред. В.Б. Шапаря. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
48. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400с.
49. Руденко Л. М. Теоретичні та методичні засади діагностики і корекції агресивної поведінки дітей з розумовою відсталістю: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2013. 40 с.
50. 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.
51. Татъянчикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2015. 381с.
52. Татъянчикова І. В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 457с.
53. Татъянчикова І.В. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам: метод. рек. Слов'янськ: Видавництво Б.І.Маторіна, 2020. 161с.
54. Татъянчикова І., Ширіна А. Сходінками інклюзивної освіти: наук.-метод. посіб. Слов'янськ: Видавництво Б.І. Маторіна, 2021. 59с.
55. Татъянчикова 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.

56. 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.

57. Янса Н.В. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 296с.

58. Яценко Л., Кравченко Т. Особливості соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (2). С. 383-388.

ДОДАТКИ**Додаток А****Опитувальник для дітей (3 клас)****I стадія – адаптації [51]**

1. Як ти себе відчуваєш?
2. Чи хвилює тебе що-небудь? 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 хвилює тебе більше за все? Як, на твою думку, зробити так, щоб ці збентеження зникли (не хвилювали тебе)?
6. Як ти почуваєш себе у класі? У колективі дітей? Чи ображають вони тебе?
7. Що ти робиш, щоб діти не ображали тебе?
8. Як часто ти сваришся 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 хвилюєшся 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?

**Анкети для педагогів
щодо розуміння ними сутності соціалізації [51]**

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 вадами розвитку? З вадами інтелектуального розвитку?
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 навчального закладу?
7. Які стадії (етапи) соціалізації проходять учні в спеціальному навчальному закладі? У чому полягає їх сутність?
8. З якими труднощами стикаються діти з вадами розумового розвитку, проходячи соціалізацію? В умовах спеціального навчального закладу?
9. З якими труднощами стикаються вчителі, запроваджуючи програму соціалізації дітей з вадами розвитку?
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 навчальному закладі? Взагалі?

**Анкета для педагогів
щодо розуміння ними сутності стадії адаптації**

1. У чому полягає сутність стадії адаптації учнів з вадами розумового розвитку в процесі їхньої соціалізації?
2. З яким віком дитини (класами) пов'язується стадія адаптації в умовах спеціального навчального закладу?
3. На що в першу чергу повинні бути спрямовані зусилля педагогів на цій стадії?

4. У чому проявляються труднощі адаптації учнів з вадами розумового розвитку до умов школи і навчання взагалі?
5. З якими труднощами стикаються педагоги на стадії адаптації?
6. Які показники адаптованості можна виділити у цей період?
7. Визначте основні напрями підвищення адаптації дітей з вадами розумового розвитку до навчання в спеціальному закладі і запобігання їхньої дезадаптації взагалі. Які заходи у цьому напрямі передбачені навчально-виховним планом школи?