

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра практичної психології

**Психологічні особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку з
порушенням розвитку в освітньому процесі**

Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, групи 622
спеціальності 053 «Психологія»
спеціалізації «Практична психологія»
Камінська Юля Миколаївна
Керівник:
канд. політ. наук, доцент: Фесун Г. С.

до захисту допущено:
протокол засідання кафедри
№ ____ від _____ 2023 р.

Чернівці – 2023

Анотація

Дана наукова робота розкриває проблему включення дітей з порушенням розвитку у реальне життя суспільства, їх соціалізацію та розвиток. Діти з порушенням розвитку потребують до себе підвищеної уваги, турботи та розуміння. Обмежені можливості здоров'я у дітей пов'язана безпосередньо з порушеннями у їхньому фізичному та психічному розвитку, утрудненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні професійними навичками. Найбільші труднощі викликає у такої категорії учнів проблема їх адаптації, інтеграції в соціум. Наявність захворювання має свою специфіку та суттєво може впливати на психічний розвиток дітей, знижувати їх конкурентоспроможність та ускладнювати процес психологічної адаптації. Діти з порушеннями у розвитку більшою мірою, ніж здорова дитина, залежать від впливу найближчого оточення; ставлення до них найближчого оточення, що може або посилювати вплив дефекту на особистість дитини та її розвиток в цілому, або допомагати їй цей вплив компенсувати.

Успішність включення таких дітей залежить не тільки від характеру та ступеня наявних у них фізичних чи психічних порушень, а й від ефективності індивідуальних освітніх програм, що враховують ці порушення, навчальних технологій, від ставлення до таких дітей оточення, від того освітнього середовища, в якому знаходиться дитина з певними порушеннями здоров'я. І необхідною умовою організації успішного навчання та виховання дітей з порушенням розвитку в освітніх закладах загального типу є створення адаптивного середовища, що дозволяє забезпечити їх повноцінну інтеграцію та особистісну самореалізацію в освітній установі, за адаптованими програмами, розробленими з урахуванням психофізичних особливостей та можливостей таких учнів.

Abstract

This scientific work reveals the problem of inclusion of children with developmental disorders in the real life of society, their socialization and development. Children with developmental disorders need increased attention, care and understanding. Limited health opportunities in children are directly related to violations in their physical and mental development, difficulties in self-care, communication, learning, mastering professional skills. The biggest difficulties for this category of pupils are the problems of their adaptation and integration into society. The presence of the disease has its own specificity and can significantly affect the mental development of children, reduce their competitiveness and complicate the process of psychological adaptation. Children with developmental disorders depend on influence of their folks; the attitude of the closest people, which can either increase the impact of the defect on the child's personality and their development as a whole, or help it to compensate this impact.

The success of the inclusion of such children depends on not only the personality and degree of physical or mental disorders they have, but also on the effectiveness of individual educational programs that take these disorders into account, educational technologies, on the attitude of another people towards such children, on the educational environment, where is a child with certain health disorders. And a necessary condition for the organization of successful education and upbringing of children with developmental disorders in educational institutions of the general type is the creation of an adaptive environment that allows to ensure their full integration and personal self-realization in the educational institution, according to adapted programs developed taking into account the psychophysical characteristics and capabilities of such students.

Зміст

Вступ	3
Розділ I. Теоретичні основи вивчення проблеми адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому процесі	8
1.1. Дослідження феномену адаптації особистості у вітчизняних та зарубіжних джерелах	8
1.2. Психологічні особливості характеристики дітей з порушенням розвитку	14
1.3. Специфіка адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку в освітньому середовищі.....	29
Розділ II. Емпіричне дослідження адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому процесі	35
2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження.....	35
2.2. Результати дослідження	39
2.3. Зміст програми психологічного супроводу процесу соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку.....	53
Висновки.....	57
Список використаних джерел	59
Додатки	66

Вступ

Актуальність теми дослідження. Проблема включення дітей з порушенням розвитку у реальне життя суспільства, їх соціалізації та розвиток є актуальною на сьогоднішній день. Діти з порушенням розвитку є складною категорією дітей, яка потребує до себе підвищеної уваги, турботи та розуміння. Обмежені можливості здоров'я у дітей пов'язана безпосередньо з порушеннями у їхньому фізичному та психічному розвитку, утрудненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні професійними навичками. Очевидно, що найбільші труднощі викликає у такої категорії учнів проблема їх адаптації, інтеграції в соціум. Адже наявність захворювання має свою специфіку та суттєво може впливати на психічний розвиток дітей, знижувати їх конкурентоспроможність та ускладнювати процес психологічної адаптації. Діти з порушеннями у розвитку більшою мірою, ніж здорова дитина, залежать від впливу найближчого оточення; ставлення до них найближчого оточення, що може або посилювати вплив дефекту на особистість дитини та її розвиток в цілому, або допомагати їй цей вплив компенсувати. Особливості розвитку особистості дитини з порушенням розвитку та різні обмеження, які вносять у її життя проблеми, призводять до того, що її самостійне навчання в умовах загальноосвітньої школи зазвичай буває утрудненим.

Успішність включення таких дітей залежить не тільки від характеру та ступеня наявних у них фізичних чи психічних порушень, а й від ефективності індивідуальних освітніх програм, що враховують ці порушення, навчальних технологій, від ставлення до таких дітей оточення, від того освітнього середовища, в якому знаходиться дитина з певними порушеннями здоров'я. І необхідною умовою організації успішного навчання та виховання дітей з порушенням розвитку в освітніх закладах загального типу є створення адаптивного середовища, що дозволяє забезпечити їх повноцінну інтеграцію та особистісну самореалізацію в освітній установі, за адаптованими програмами, розробленими з урахуванням психофізичних особливостей та можливостей таких учнів.

Вивчення адаптації дітей з порушенням розвитку представлено дослідженнями теоретичного та методологічного характеру, в яких розкриваються сутність та особливості соціальної адаптації.

Питаннями інклюзивного навчання дітей з порушенням розвитку у закладах загальної середньої освіти України та особливостями формування займалися такі науковці, як М. Ажажа, Ю. Галецька, В. Заїка, Г. Єлісеєва, Ю. Короленко, М. Матвєєва, М. Порошенко, І. Сірополко, О. Чеботарьова, О. Хохліна та інші [1; 10; 12; 16; 18; 22; 31; 34; 38].

Зокрема, В. Засенко, А. Колупаєва та О. Таранченко здійснили періодизацію еволюції відносин суспільства та держави до осіб з інвалідністю в Україні [17]. Дослідники Н. Софій, М. Сварник, П. Троханіс приділяли увагу щодо прав дітей з інтелектуальними порушеннями та рівному доступу до якісної освіти [39].

Дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених (О. Максим, С. Миронова, В. Синьова, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Хохліної, Т. Лорман, Дж. Деспелер, Д. Харві та ін.) підтвердили тезу про те, що початок роботи, яка спрямована на формування вікових умінь і навичок у соціально-побутовій сфері, необхідно починати якомога швидше [23; 26; 38]. Чим швидше фахівці почнуть працювати з такими дітьми, надавати їм корекційно-педагогічну допомогу (цілеспрямовано, з розумінням суті та психології дефекту), тим ефективнішим буде навчання, оскільки менше нашарувань та дефектів ускладнять психічний розвиток дитини.

За словами Т. Сак, діти з порушеннями інтелектуального розвитку – не завжди вміють обслуговувати себе самостійно, вони безпорадні у виконанні часом простих робочих доручень, не цікавляться ні робочим процесом, ні результатом, не співвідносять свою діяльність із запропонованою метою [37].

Науковці М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна вважають, що однією із причин проблем дітей з інтелектуальною недостатністю полягає у труднощах засвоєння ними соціального досвіду, що включає діяльність із самообслуговування. Вчені зазначають, що такі діти самостійно не можуть

опанувати елементарне наслідування, чи дії за зразком та словесними інструкціями [38].

За умов спеціально організованої діяльності створюються умови самообслуговування, можливості формування у дітей індивідуальних навичок дотримання особистої гігієни, зазначає у своїх працях О. Мамічева [25].

Дослідження, спрямовані на вивчення адаптації дітей з порушенням розвитку в інклюзивному освітньому середовищі описані у працях (Н. Атаманчук, В. Заїки, Л. Прядько, С. Томчук, С. Трикоз, О. Федорченко, Ю. Шевченко, О. Ющенко) [2; 16; 42; 43; 44; 48]. Соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями займалися (А. Воробець, Г. Єлісеєва, Ю. Короленко, М. Мельниченко, Н. Оцалюк, Н. Романюк, М. Супрун, І. Шишова) [6; 22; 40; 49].

Наукові розвідки зарубіжних учених з питань соціальної адаптації осіб з порушенням розвитку (Р. Барклі, Г. Джервіс, Дж. Деспелер, Т. Лорман, Л. Самуель, Д. Харві, Г. Варнінг) дали можливість стверджувати, що навчальний процес має бути орієнтований на безперервний розвиток особистості, її соціальної самостійності [23; 54; 56; 59; 60].

Питаннями професійної адаптації займалися О. Максим, С. Миронова, О. Форнальчук, Л. Рибченко, Г. Супрун, І. Татьянчикова, С. Томчук, О. Федорченко [24; 26; 36; 40, 41; 42; 44].

Підходи до вирішення питання соціалізації осіб з порушенням розвитку спираючись на психологічні концепції у яких стверджувалось, що дитина навіть з глибокою розумовою відсталістю, здатна оволодіти певним рівнем пізнавальної діяльності, засвоїти мовленнєві та практичні трудові дії, тому повинна отримувати від навчання більше, ніж набір автоматичних навичок та звичок висвітлено у роботах вітчизняних: Н. Атаманчук, Г. Гавриленко, Ю. Галецька, Е. Данілавічюте, В. Заїка, С. Литовченко, А. Колупаєва, О. Мамічева, Н. Мирошніченко, О. Таранченко, О. Ющенко [1; 7; 9; 13, 16; 20; 25; 27] та зарубіжних вчених: Р. Барклей, Л. Коельйо, Т. Лореман, Й. Матсон, М. Мілтон, Л. Самюель [53; 54; 55; 56; 58; 59].

У зв'язку з вищевикладеним важливо забезпечити процес соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку в умовах загальноосвітньої школи.

Мета дослідження: виявлення особливостей психологічного супроводу процесу адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому процесі в школі.

Об'єкт дослідження: процес соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому просторі школи.

Предмет дослідження: психологічний супровід процесу соціально-психологічної адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому процесі в школі.

Гіпотеза дослідження: Діти з порушенням розвитку порівняно з дітьми з нормативним розвитком матимуть нижчий рівень соціально-психологічної адаптації.

Завдання дослідження:

- 1) провести теоретичний аналіз з проблеми адаптації у вітчизняній та зарубіжній психології;
- 2) дати психолого-педагогічну характеристику дітей порушенням розвитку;
- 3) провести дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації учнів з порушенням розвитку;
- 4) розробити програму психологічного супроводу процесу адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому просторі школи.

Методи дослідження: організаційний (порівняльний), метод збирання емпіричних даних (опитувальний метод), методи обробки даних; методи математичної статистики: критерій Манна-Уїтні.

Методики дослідження:

1. Опитувальник для вчителів «Оцінка соціально-психологічної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями», Е. Олександрівська (спрямований на вивчення рівня соціальної адаптації у дітей з інтелектуальними порушеннями).

2. Проективний тест «Дерево», Д. Лампен, адаптація Л. Пономаренко (призначений для оцінки успішності соціальної адаптації дитини та її змістовних характеристик).

3. Тест «Соціометрія», Дж. Морено (для діагностики емоційних зв'язків між однокласниками).

4. Методика «Фільм-тест», Рене Желя (для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її взаємин з оточуючими та деякими поведінковими характеристиками).

База та вибірка дослідження. Дослідження здійснювалося на базі Чернівецького ліцею № 18 Чернівецької міської ради, м. Чернівці.

Всього у дослідженні взяли участь 15 дітей з інтелектуальними порушеннями та 25 дітей початкових класів з нормативним розвитком, 4 педагогів.

Структура роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Розділ I. Теоретичні основи вивчення проблеми адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому процесі

1.1. Дослідження феномена адаптації особистості у вітчизняних та зарубіжних джерелах

Проблема адаптації особистості до середовища вивчається багатьма науковими напрямками. В. Вундт, один із перших у психологічній науці, що спробував розкрити взаємну залежність між успішним розвитком та адаптацією до умов навколишнього середовища індивіда [55, с. 112]. На його думку, одним із головних завдань психологічної науки є дослідження проблем пов'язаних із взаємодією індивіда з середовищем. Досліджені ним процеси адаптації показали, що, при вирішенні досить конкретних завдань, що визначаються виживанням, саме адаптація представляється, як універсальний продукт, як у флорі, так і у фауні.

Першоосною адаптаційних процесів є динамічна сталість внутрішнього середовища. На думку, С. Томчук, адаптація відіграє ключову роль ефективного засвоєння зовнішньої дійсності у процесі пошуку в індивіда необхідних енергетичних ресурсів [42, с. 128]. В. Синьовою, М. Матвєєвою, О. Хохліною була спроба пояснити пошукову загальну активність з позиції еволюційного підходу. На думку авторів, унікальність потреби у пошуковій активності, визначається її принциповою ненасиченістю, оскільки потребі як такій, властиво перебувати у постійній зміні [38, с. 115].

В умовах впливу невідомого чинника насамперед відбувається включення психофізіологічної сфери. У даному випадку, - це адаптивні форми поведінки, вироблені у процесі життєдіяльності, спрямовані на економію витрат у організмі. Ефективний прояв адаптації людини безпосередньо пов'язаний з адаптивністю та адаптаційними можливостями. В цілому адаптивність та адаптаційні можливості співвідносяться наступним таким чином: адаптивність зумовлена здатністю людини самостійно пристосуватися до умов середовища [42, с. 147].

Адаптивні форми поведінки передбачають на сьогодні кілька класифікацій. Перша класифікація, пристосувальницька поведінка, що проявляється у трьох типах: втечею від несприятливого подразника; пасивним підпорядкуванням подразнику; активною протидією (специфічною адаптивною реакцією) [27, с. 63-69].

У 1936 році Г. Сельє дав опис класичного адаптаційного синдрому, що передбачає три стадії процесу адаптації та зумовлений: 1) стадією тривоги (аларм-реакцією), яка у свою чергу, поділяється на дві фази: фазу шоку та фазу протидії. У разі прогресування стадії тривоги може настати летальний кінець; 2) стадією резистентності, яка настає у разі переживання організмом захисної стадії синдрому, 3) стадією виснаження, що настає за умов тривалої дії стресора [29, с. 27-30].

Сучасні дослідники до певної міри модернізували класичну модель загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, яка представлена: 1) стадією тривоги, чи стадією напруги; 2) стадією резистентності; 3) стадією виснаження, що характеризується переважанням над шкодою та супроводжується механізмами, що стимулюють адаптаційні процеси в організмі [29, с. 27-30].

Адаптаційний процес піддається також і фазовим змінам. Характерною особливістю початкової фази зміни є первинна дія зовнішніх досить сильних і тривалих факторів, що сприяють виникненню фізіологічних реакцій, що перевищують потреби організму в кілька разів. Дані реакції характеризуються не координованістю та створенням в організмі великої напруги, внаслідок чого відбувається помітне виснаження функціонального резерву організму та зниження пристосувального ефекту. Усе це свідчить про недосконалість такої форми адаптації [34, с. 83].

Ознаки наступної, перехідної до стійкої адаптації, фази обумовлені фактором, що обурює, або комплексним впливом, які проявляються на тлі сильного або тривалого впливу. В даному випадку має місце виникнення ситуації, що визначається неможливістю забезпечення фізіологічними

механізмами необхідними для пристосувальних умов до середовища. Створюється необхідність нової системи, заснованої на елементах старих програм. У цьому необхідно відзначити нестійкість новоутвореної функціональної системи, оскільки через виникнення гальмування може бути «стерта» чи заблокована програма адаптації у зв'язку з виникненням інших домінантів, або у разі відсутності підкріплення [34, с. 83].

Загалом же цільова характеристика другої фази адаптації визначена пошуком організмом найвигідніших механізмів функціонування у межах зниження широти та інтенсивності порушень. Характерною рисою третьої фази є стійка чи довготривала адаптація. Основна умова для настання даного етапу адаптації визначається багаторазовим або тривалим впливом на організм новостворених факторів, здатних мобілізувати функціональну систему внутрішніх органів. Іншими словами, організм потребує тренування, в процесі якого фіксуються адаптаційні системи, що склалися, на тлі підвищення їх потужності залежно від ступеня впливу середовища. З переходом на новий рівень функціонування, з допомогою зниження витрат енергії на неадекватні реакції, організм переходить у більш економний режим роботи [56, с. 24-44].

Фізіологічна та біохімічна суть адаптації визначена якісно новим станом, що супроводжувався високою резистентністю організму в умовах екстремального впливу на організм з боку зовнішнього середовища. Головною рисою адаптованої системи як такої є раціональне функціонування використання енергетичних ресурсів організму людини [53].

Не менш важливий показник, що визначається адаптаційною перебудовою організму – це максимум його захисних властивостей на тлі швидкого здійснення ефективної мобілізації імунних систем. Слід зазначити, що вплив однакових адаптаційних стратегічних чинників є результатом адаптації та має індивідуальний характер. Адаптаційний процес, як правило, характеризується переважним впливом різних механізмів, поведінкового, фізіологічного та біохімічного характеру [29, с. 27-30].

Результат адаптації безпосередньо залежить від додаткових витрат організму, необхідних при здійсненні адаптаційних реакцій. Енергетичні затрати на адаптацію набагато вищі, ніж такі ж затрати у звичайних випадках. Прикладом цього може бути виконання вправ на висоті у порівнянні з виконанням вправ на татамі. У разі підтримки системи адаптації «індивідуум – середовище», вирішальна роль людини визначається психічною адаптацією [29, с. 27-30].

Згідно Л. Наугольник, психічний процес – це процес, що визначається встановленням реально-оптимальної відповідності індивіда з навколишнім середовищем, що дозволяє тій чи іншій особі задовольнити актуальні потреби, а також досягати намічених цілей на тлі збереження фізичних та психічних параметрів здоров'я з одночасним забезпеченням психічної діяльності та поведінки людини згідно з вимогами середовища [29, с. 27-30].

Аспекти психічної адаптації особистості презентуються: оптимізацією перманентної взаємодії індивідуума та навколишнього середовища; встановленням адекватної взаємодії психічних та фізіологічних адаптаційних складових [34, с. 74].

Характерною особливістю для соціально-психологічного аспекту адаптації є забезпечення умов адекватної побудови мікросоціальної взаємодії. А також створення умов, спрямованих на професійне досягнення значних цілей соціального порядку. Крім того, мікросоціальна взаємодія виконує роль сполучної ланки між адаптацією особистості та популяцією, а також виступає як індикатор при регулюванні рівня пов'язаного з адаптаційною напругою. Психофізіологічна адаптація характеризується різними фізіологічними (пов'язаними із пристосуванням) реакціями організму. Її необхідно розглядати у симбіозі з психічним та особистісним компонентами [36, с. 116].

Для всіх рівнів адаптації властива одночасна участь у процесі регулювання різною мірою і одночасно з цим двоякість, що представляється: станом, де відбувається не співпадіння потреб індивідів, з вимогами навколишнього середовища; процесом, що супроводжує досягнення стану

балансу. Процес адаптації піддається активній зміні, як в самій особистості, так і в середовищі, що загалом призводить до загальної адаптації. Зміни, які у зовнішньому світі спрямовані на потреби людини, називаються алопластичною адаптацією, а зміни структури індивіда під впливом умов середовища називаються аутопластичною адаптацією [36, с. 116].

Існують також адаптації загального і ситуаційного порядку, де загальна адаптація складається з послідовних рядів ситуативних адаптацій. Соціальна адаптація може бути описана як відсутність підтримки конфлікту з боку середовища. Характерні особливості соціально-психологічної адаптації надаються процесом подолання проблемних ситуацій особистістю з використанням соціальних навичок, які були набуті протягом попередніх етапів розвитку. Усе це сприяє взаємодії групи, минаючи внутрішні чи зовнішні конфлікти. А також сприяє продуктивному виконанню провідної діяльності, виправдовує рольові очікування, що супроводжуються самоствердженням та задоволенням своїх основних потреб [41, с. 172].

Внаслідок активізації та використання адаптивних механізмів відбувається зміна й психічного стану індивіда. Після закінчення процесу адаптації психічний стан індивіда набуває якісних відмінностей порівняно з первісним психічним адаптивним станом.

У структурі особистості інстинкти є складовою, яка забезпечує адаптивність. Поведінка людини з позиції інстинктів визначається природними потребами організму. У цьому соціальному середовищі існують адаптивні потреби здатні призвести до дезадаптації. Адаптивні чи дезадаптивні потреби перебувають у прямій залежності від цінностей особистості та спрямованості об'єкта-мети [41, с. 172].

Нездатність особистості адаптуватися до власних потреб і домагань пояснюється дезадаптивністю. Така особистість позбавлена того необхідного стану, що забезпечує можливість відповідати вимогам, що пред'являються соціумом до виконання соціальної ролі тим чи іншим індивідом. Основна ознака виникнення дезадаптації обумовлена переживанням індивідом

конфліктів внутрішнього та зовнішнього порядку. У цьому стартовим механізмом для адаптивного процесу є не сам конфлікт, а наявність проблемної ситуації [44].

З метою розуміння особливостей адаптивного процесу необхідно усвідомлювати рівень дезадаптованості, що надає індивіду можливість початку своєї адаптивної активності. Шляхи адаптивної активності представлені двома видами: адаптація шляхом проведення перетворень та усунення проблемних ситуацій; адаптація на тлі збереження ситуації – пристосування.

Характерними особливостями адаптивної поведінки є: успішне прийняття рішень; виявлення ініціативи та ясне уявлення майбутнього.

Основні ознаки ефективної адаптації є: набуттям особистістю, такої предметності, як знання, вміння та навички, а також компетентність та майстерність (сфера соціальної активності); встановленням таких порядків, як інтимні, емоційно насичені зв'язки з бажаною людиною (сфера особистісних відносин).

Проаналізувавши та узагальнивши проблеми, пов'язані з основними положеннями адаптації, можна зробити висновки, що адаптація є: цілісним, системним процесом, що характеризується взаємодією людини з природою та соціальним середовищем. Адаптація обумовлена провідною потребою, особливістю процесу адаптації характеризується психологічними властивостями індивіда, вдосконаленням механізмів щодо регулювання особистісної діяльності та поведінки.

Критерії адаптації сприяють виживанню особистості та знаходженню місця у соціально-професійній структурі, а також є загальним рівнем здоров'я, здатністю розвиватися відповідно до потенційної життєдіяльності, суб'єктивного почуття, що визначається самоповагою. В сучасних умовах адаптаційний процес існування людини зумовлений тимчасовою динамікою. Етапи тимчасової динаміки визначаються змінами психології людини, що виявляються на таких рівнях, як стан та особистісні якості.

1.2. Психологічні особливості характеристики дітей з порушенням розвитку

Відповідно до офіційного нормативного визначення спеціалізованої міжнародної організації – Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) повноцінне фізичне, психічне та соціальне благополуччя дитини є характеристикою стану її здоров'я [28; 32].

Формування здорового способу життя в актуальних умовах розвитку суспільства стає основним предметом спілкування у взаємовідносинах батьків та їх дітей, коли мова заходить про сприятливі умови життя на ранніх етапах розвитку особистості. При проведенні планування профілактичної та виховної роботи серед педагогічних працівників дане позначення вирішальним чином застосовується на всіх рівнях ієрархічної структури освітньої системи держави [10, с. 18]. Висновки останніх наукових досліджень обраної проблематики вказують на зміни у стані здоров'я дітей та підлітків у сторону погіршення, суттєво збільшується відсоток суб'єктів з порушенням розвитку, що загалом є наслідком рівня життя у масштабах суспільства. Вивчаючи проблематику питань дітей з порушенням розвитку враховуються ті суттєві показники стану їхнього здоров'я, які є очевидною перешкодою для засвоєння ними освітніх програм на належному рівні поза спеціально створеними умовами навчання та виховання [12, с. 7-18].

Сучасна наука у розрізі дослідження особливостей психічного стану дає концептуальні визначення етапів розвитку особистості. Наукові підходи до процесу розвитку психіки відображено у працях вітчизняних вчених, І. Білозерської, Г. Блеч, Г. Гавриленко, Е. Данілавичюте [5; 8; 11; 12; 14].

Використовуючи висновки теоретичних досліджень, шляхом експериментальних методів дослідження на сьогодні виявлено індивідуальні особливості психіки людини у порівнянні зі специфікою розвитку психіки тварини в онтогенезі, а також умови розвитку, що відповідають цим особливостям. У ході формування психіки тварини найважливіше значення

приділяється формам досвіду у двох основних аспектах: видовому (переданому на рівні генів) та індивідуальному (набутому на основі навчання). У процесі розвитку психіки дитини виникає схильність до особливої форми досвіду. У цьому контексті йдеться про соціальний досвід, засвоєння якого дитиною відбувається у період дитинства, що виявляється у середовищі матеріального та духовного розвитку. У подальшому даний вид досвіду набуває провідної ролі у розвитку особистості [1; 13].

Тенденції суспільства на сьогоднішньому етапі розвитку у вигляді погіршення здоров'я дітей та підлітків, зростання кількості дітей з порушенням розвитку спочатку пов'язані із соціальними факторами розвитку суспільства. Стан довкілля, рівень економічного розвитку, спадковість та стан здоров'я обох батьків, особливості життєвого укладу та виховного процесу в рамках окремо взятої сім'ї, установи також є факторами, що зумовлюють стан здоров'я у цій віковій категорії [1; 14].

Найбільш поширеними у літературних джерелах психолого-педагогічної та медико-соціальної специфіки є визначення «діти з порушенням розвитку», «діти з властивими їм особливостями розвитку». Більшість випадків їх використання пов'язана з тим, що дані поняття характеризують стан дітей як вихідне положення із зазначенням спектра проблем незалежно від реалій суспільного життя та навколишнього оточення, як факторів, які можуть лише розширити перелік проблем, що входять до цього спектру [1; 14].

Застосування формулювання «діти з порушенням розвитку» ґрунтується на абстрагуванні від конкретної людини – індивіда з винятковими особливостями, характерними тільки для нього, від окремого суб'єкта (тоді як при згадці відхилення відправною точкою є норма, а поняття норми в ряді випадків – умовне та відносне судження. Причому дані поняття визначають особистісно-орієнтований напрямок реабілітації, у межах якої особливості можуть перетворитися на неповторні риси окремого індивідуума. Діти з властивими їм особливостями розвитку – це діти, у яких є значні за своїм

обсягом відхилення від загальноприйнятої норми психічного та фізичного розвитку, причиною чого є серйозні вроджені чи набуті дефекти, що, безумовно, вимагає специфічних умов реалізації навчально-виховного процесу. До категорії дітей з порушенням розвитку відносяться особи, характерними особливостями яких є обмеження будь-якого плану або відсутність цілісної здатності діяти способом або в межах, які є нормальними для цієї вікової категорії. Дане поняття підпадає під визначення надмірності чи недостатності у порівнянні зі звичайними характеристиками поведінки, може мати характер тимчасової або постійної дії, мати риси прогресуючої поведінки або мати регресивну специфіку [1; 13; 14].

На переконання А. Колупасової особливий стан здоров'я з перешкодами для отримання знань за допомогою освоєння освітніх програм поза спеціальними умовами навчання та виховання є характерним для дітей з порушенням розвитку [18, с. 121; 19, с. 102].

Для дітей із порушенням розвитку канали отримання інформації, які є доступні здоровим одноліткам стають фактично недосяжними. В результаті недосяжності застосування стандартних сенсорних каналів сприйняття діти з затримкою розвитку не в змозі в необхідній мірі освоїти багатство людського досвіду, оскільки таке різноманіття залишається поза сферою їхньої практичної досяжності. Передбачається ряд обмежень в ігровій активності, можливостей предметної діяльності вони також позбавлені, що, безсумнівно, негативно позначається на формуванні належного рівня вищих психічних функцій [22, с. 92].

Певні порушення, недоліки розвитку можуть виникнути миттєво як наслідок нещасного випадку, хвороби. Прояв їх може посилюватися протягом тривалого часу, наприклад, через несприятливий вплив чинників довкілля, внаслідок хронічного захворювання. Порушення можуть повністю або частково усуватися внаслідок впливу медичних та (або) психолого-педагогічних, соціальних методів та способів. Причому такі прояви можуть певною мірою зменшуватися [26, с. 63-69].

У наукових колах вчені охарактеризували характер самого порушення, суть психічного недоліку особистості. Так, відповідно до цих положень розрізняють наступні категорії осіб з затримкою розвитку, а саме: глухі; слабочуючі; пізнооглохлі; особи з порушенням інтелектуального рівня; особи з порушеннями функцій опорно-рухового апарату; особи з порушеннями емоційно-вольової сфери; діти із затримкою психічного розвитку; особи з важкими порушеннями мови; особи зі складними вадами розвитку [31].

В. Синьов, М. Матвєєва, О. Хохліна представили класифікацію у більш узагальненому варіанті, побудовану на угрупованні наведених вище категорій порушень особистості відповідно до виявлення (локалізації) порушення в тій чи іншій системі організму: тілесні (соматичні) порушення (опорно-руховий апарат, хронічні захворювання); сенсорні порушення (слух, зір); порушення діяльності мозку (прояви розумової відсталості, порушення рухів, психічні та мовні порушення) [37, с. 95].

Вчений Н. Мирошніченко як класифікуючі ознаки пропонує поділ не тільки з урахуванням порушених сфер організму та функцій окремої людини, але і фактичного ступеня їх вражаючого впливу. Це дає можливість як детальніше диференціювати різні категорії суб'єктів з порушенням розвитку, так і застосовуючи цю класифікацію, більш детально визначати характер та обсяг особливих освітніх і соціальних потреб кожної конкретної людини, що має певні проблеми у розвитку [26, с. 63-69].

З урахуванням цієї класифікації можна з деякою упевненістю позначити потреби соціально-значущого характеру тієї чи іншої людини з порушенням розвитку, її цільової спрямованості та соціальної реабілітації. Такими є орієнтована поведінка з урахуванням умов довкілля, незалежність у фізичному плані, рухлива активність, позначена можливість для здійснення різних видів діяльності, можливість зайнятості, можливість соціальної інтеграції, так само як і соціально-економічної незалежності [9, с. 44-55].

До дітей із певною психічною патологією (в основних їхніх видах) відносять такі категорії суб'єктів з особливостями розвитку: дітей із

ендогенними психічними захворюваннями; дітей із розумовою відсталістю; дітей із реактивними станами, конфліктними переживаннями, астеніями особистості; дітей із наявними ознаками затримки психічного розвитку; дітей із ознаками психопатичних розладів [1; 27; 31].

На формуванні досвіду соціально-пізнавальних можливостей, ефективності праці, психічні патології у дітей та підлітків залежно від причин виникнення та тяжкості проявів дефектів розвитку, що проявляються у різних варіаціях, також можна вести мову і про різний розвиток особистості з урахуванням специфічних умов впливу відповідних факторів [3; 25].

Слід зазначити, що на сьогодні прийнято з метою практичного застосування використовувати такі категорії осіб з особливостями розвитку: діти з відхиленнями у розвитку, що спричинено органічними порушеннями центральної нервової системи; діти з наявними відхиленнями у розвитку через функціональну незрілість центральної нервової системи; діти з відхиленнями розвитку у зв'язку з наявністю деприваційних ситуацій [1; 31].

У свою чергу, щодо вивчення специфічних рис досліджуваних суб'єктів такі відомі фахівці, як В. Засенко, А. Колупаєва, Г. Супрун, Ю. Шевченко, Д. Шульженко пропонують наступне «розмежування розладів особистості дитини: діти з порушеннями сенсорики сприйняття (зір і слуху); діти з порушеннями інтелектуального розвитку (розумова відсталість та затримка психічного розвитку); діти з порушеннями мови; діти із порушеннями опорно-рухової функції; діти з наявністю комплексних, комбінованих розладів; діти зі спотвореним (дисгармонійним) розвитком [16; 18; 39; 48].

Наведені вище приклади наочно свідчать, що деякі підгрупи переходять з однієї класифікації в іншу, деякі представлені лише в одиничному підвиді або є об'єднання елементів однієї системи з елементами іншої, утворюючи якийсь синтез понять у цій науковій галузі. У нинішній період розвитку наукових досліджень про психічні особливості особистості найбільшу популярність і визнання має класифікація відхилень у розвитку, запропонована вченим у цій галузі Т. Яценко. Порівняно з попередніми

розмежуваннями, як результатами наукової діяльності ряду відомих вчених, автор виділяє шість видів дизонтогенезу, зокрема:

1. Нестача психічного розвитку (психічне недорозвинення), типовий приклад якого представлений у вигляді прояву розумової відсталості.

2. Затримка розвитку – поліформна група, що включає всілякі варіанти інфантилізму, порушень шкільних навичок та умінь, недоліків формування вищих коркових функцій тощо.

3. Порушений психічний розвиток характеризує ситуації, коли дитина мала тривалий період нормального розвитку, порушення якого сталося внаслідок захворювання (насамперед центральної нервової системи) або в результаті травмування організму.

4. Дифіцитарний розвиток є варіантом психофізичного розвитку в умовах істотних порушень слуху, зору та опорно-рухового апарату.

5. Дисгармонійний розвиток – певні порушення формування структури особистості. Характерною моделлю цього типу дезонтогенезу можуть бути різні типи психопатій.

6. Спотворений розвиток – особливе поєднання недорозвинення, пошкодженого та затриманого розвитку психіки особистості [52].

Таким чином, діапазон відмінностей у розвитку дітей з порушенням розвитку коливається від тих, що розвиваються у нормальних умовах, що зазнають тимчасових і відносно легко вирішуваних труднощів, до дітей з незворотним важким ураженням центральної нервової системи. Диференціація розвитку походить також від дитини, здатної цілком при спеціальних способах впливу на рівних навчатися з однолітками, що нормально розвиваються, до дітей, які потребують адаптованої стосовно них можливостей індивідуальної програми підтримки. У цьому настільки виражений діапазон розрізнявальних показників спостерігається як у групі з дітей з порушенням розвитку загалом, так і у кожній категорії дітей, що входить до неї [47; 49].

Внаслідок неоднорідного складу групи, діапазон відмінностей у необхідному рівні та змістовній програмі дошкільної освіти теж має бути максимально широким з урахуванням відповідних можливостей та потреб дітей з порушенням розвитку. Для кожної категорії дітей з порушенням розвитку та у внутрішньовидовому форматі потрібна диференціація спеціального освітнього стандарту, застосування специфічних варіантів, що з практичної точки зору забезпечують охоплення всіх дітей освітою відповідно до їх можливостей та насущних потреб.

Крім того, важливими є подолання існуючих обмежень у здобутті освіти, спричинених тяжкістю порушення психічного розвитку та нездатністю дитини до освоєння належного рівня освіти, аспект обмежень в здобутті інклюзивної освіти дітьми з порушенням розвитку, які досягли на момент початку навчання у школі рівня психічного розвитку, порівнянного з однолітками, що нормально розвиваються [44; 47; 49].

В умовах реформування ціннісних орієнтацій суспільного життя та організаційно-правової стратегії держави, внаслідок переходу системи спеціальної освіти на кардинально новий етап розвитку, необхідність «перезавантаження» співвідношення освітніх досягнень дитини та досягнень у галузі соціальної компетенції, перегляду ролі особистісного, соціального факторів розвитку дітей з порушеннями розвитку є особливо гострою проблемою, яка потребує професійного невідкладного втручання [31].

Встановлення контакту з дитиною з порушенням у розвитку, обумовлено наявністю проблемних ситуацій, пов'язаних із впливом на цю особу різноманітних факторів. З метою ефективного управління цим процесом необхідно представляти специфічні особливості розвитку такої дитини, як позитивні, так і негативні сторони, передбачати можливі результати впливу та вносити своєчасні корекції [36, с. 3-6].

Безумовно, чітке знання закономірностей розвитку психіки дитини, вміння правильно застосовувати їх з практичної точки зору вкрай необхідні, оскільки спираючись на їх зміст, надається можливість грамотно

реалізовувати основні цілі та завдання процесу соціальної реабілітації: цілеспрямовано виховувати дитину з порушеннями як повноцінну особистість у громадянському суспільстві, як громадянина з відповідним комплексом законних прав та обов'язків; прищеплювати дитині той комплекс потреб та соціальних навичок з метою створення найкращих можливостей зростання та розвитку у складних соціально-економічних реаліях; з урахуванням особливостей віку дитини в психологічному аспекті, що характеризують структуру цілісної особистості дитини в її становленні та розвитку, ставитися до неї як до окремого, незалежного суб'єкта самопізнання та самовдосконалення; розробляти та застосовувати на практиці методики та технології соціально-реабілітаційного процесу, що мають спрямовану активність на формування особистості, стійкої до психотравмуючих факторів; розвивати систему комплексного впливу на дитину, взаємодія складових якої може максимально сприяти розвитку її як цілісної особистості [38].

Для виявлення логічних закономірностей особливостей розвитку досліджуваних суб'єктів проаналізуємо низку психологічних особливостей дітей з проблемами розвитку: наявність ознак розумової відсталості. Найбільш численну групу серед дітей та підлітків, які мають психічну патологію розвитку, становлять розумово відсталі діти [38].

З перших днів життя розвиток розумово відсталої дитини проходить інакше, ніж розвиток інших, нормальних дітей. У структурі особливостей їх особистості простежуються затримки у фізичному розвитку, картина загальної психологічної інертності, зменшення інтересу до навколишнього світу загалом, явне недорозвинення апарату артикуляції і фонематичного слуху. Інакше вони складаються співвідношення у розвитку наочно-дієвого і словесно-логічного мислення. Розмовляти більшість розумово відсталих дітей починає лише до чотирьох – п'яти років. Комунікативна складова, як основна функція, мови розумово відсталої дитини не властива. Значні зміни в аспекті фізичного та психічного розвитку дитини призводять до низки порушень в особистісній сфері, основні особливості якої постають у вигляді того, що:

передумови розвитку як особистості складаються у старшому дошкільному віці, а не в ранньому дитинстві, як в однолітків, що нормально розвиваються. Саме тому особистість розумово відсталої дитини розвивається з явними відхиленнями розвитку, так само як і з особливостями темпів та строків такого розвитку; перші прояви самосвідомості, виділення свого власного «Я» у розумово відсталої дитини починають простежуватися не з трирічного віку, як в умовах нормального розвитку, а лише після 4-х років, коли у них починають формуватися задатки знань про елементарні дії щодо більшості предметів; обмеженість у виборі засобів спілкування (як вербальних, і невербальних) призводить до того, що такі діти стають знедоленими, «ізгоями» серед своїх однолітків. Прагнення розумово відсталих дітей самоствердитися нерідко проявляється у патологічній формі. Крайня жорстокість стосовно слабших дітей є характерним показником їх поведінки. Комплекс неповноцінності, що стрімко розвивається, якщо не вжити вчасно належних заходів, привносить у їх статус у колі однокласників ще більший ступінь знедоленості за своїми структурними особливостями.

Умови навчання та виховання дітей найчастіше викликають реактивні стани, переживання у ситуаціях конфліктів, астенії. Соціальна дезадаптація, неуспішність у навчальному закладі призводять в одних випадках до проявів ознак неврозів, в інших – астенії, у третіх – низки психопатичних реакцій. Описані стани розвиваються як наслідок розумових і фізичних перенавантажень, порушень побудови мікросоціальних контактів у колі однолітків, у сімейному колі тощо. Перераховані психічні відхилення свідчать про так звані пограничні стани, перехід від норми у поведінці до моменту, коли ця норма вже стає патологією. Їх відносять до групи особливих хворобливих станів із характерними психогенними невротичними та астенічними станами, конфліктними потрясіннями.

Більшою мірою при невротичних станах дітям властива наявність характерних фобій, соматовегетативні (енурез, прояв звичної блювоти) та рухові розлади (логоневроз, тіки, істеричний параліч). Специфічні особливості

психічних розладів з віком можуть ставати тривалішими у проявах. Названі порушення психічного розвитку накладають відбиток на динаміку нервово-психічного стану дитини або підлітка у вигляді дисгармонії у цілісному розвитку особистості, змін у пізнавальній та потребнісно-мотиваційній сферах особистості [24, с. 98; 30, с. 14].

Забезпечення оптимальних міжособистісних взаємовідносин та активне включення до результативної взаємодії з однолітками є основним способом згладжування у дітей та підлітків душевних переживань та подолання почуття власної неповноцінності [3]. Аномалії особистості під час затримки психічного розвитку (ЗПР). Причиною виникнення аномалій особистості може бути певні затримки психічного розвитку чи психічний інфантилізм різної етіології. Інфантилізм – збереження в психіці та манері поведінки підлітка, юнака, дорослого властивостей та особливостей, властивих специфіці віку дитини [3].

О. Бабяк виділяє такі основні типи затримки психічного розвитку дітей:

1. *Конституціонального походження* (гармонійний інфантилізм). Емоційно-вольова сфера в дітей із цим типом затримки перебуває на більш ранній сходинці розвитку, нагадуючи нормальну структуру дітей молодшого віку.

2. *Соматичного походження*. Хронічні інфекції, вроджені вади, вади у процесі життєвої активності, насамперед, вада серця, знижують як загальний, а й психічний тонус і викликають стійку астенію є основними причинами затримок психічного розвитку зазначеного типу. У нерідких випадках спостерігається затримка емоційного розвитку – соматогенний інфантилізм, характерними ознаками якого є невпевненість, боязкість, прояв переживань, пов'язаних із відчуттям своєї неповноцінності тощо.

3. *Психогенного походження*. Несприятливі умови життєдіяльності, що перешкоджають нормальному формуванню особистості дитини, призводять до виникнення затримок даного типу та подальшого їх розвитку.

Психотравмуючі фактори викликають, зазвичай, порушення на першому етапі вегетативних функцій психічного, насамперед, емоційного розвитку.

4. Церебрально-органічного походження (органічний інфантилізм).

Причинами виникнення цього розладу є інтоксикації, перенесені травми, недоношеність та інші обставини. Є найчастішим типом відхилення, йому притаманні велика стійкість і вираженість порушень пізнавальної, як і у емоційно-вольової сферах особистості. Характерні ознаки затримки психічного розвитку наведеного типу виявляються в уповільненому формуванні різних функцій як навички ходьби, мовної активності, так і вміння бути охайним, навички ігрової діяльності [3].

Враховуючи вищевикладене, особистісна незрілість постає у двох варіантах: як патологічна, так і непатологічна. Патологічна форма незрілості предмет розгляду психіатричної науки. Непатологічна форма поширена серед дітей шкільного віку. Корекційними заходами у межах названої форми психічної незрілості цілеспрямовано займаються педагогічні працівники, соціальні психологи, батьки, навчальний заклад. Незрілість емоційно-вольової сфери виділяє, в першу чергу, індивіда з ознаками інфантилізму при нормальному або навіть прискореному фізичному та розумовому розвитку. Ця особливість може виявлятися у несамостійності рішень, почутті загальної незахищеності, у заниженій самооцінці, підвищеній вимогливості турботи до себе з боку батьків. За специфікою прояву присутні також всілякі компенсаторні реакції: фантазування, егоцентризм тощо. Щодо них постійно потрібне проведення контрольної роботи [8, с. 50-56].

На сьогодні прийнято розрізняти два види особистісної незрілості у дітей та підлітків: гармонійний та дисгармонійний.

Гармонійний вид незрілості має загалом нормальний характер. Даний тип інфантилізму у дітей, як правило, виявляється у віці 7-8 років: характер поведінки дитини не відповідає типовому характеру поведінки дитини її віку. Переважними ознаками її поведінки є примхливість, прагнення до задоволень, виявляються зачатки майбутнього ігromана (переважають ігрові інтереси).

Такі діти непосидючі, їм властива нездатність отримувати висновки з допущених помилок, з досвіду сторонніх людей. У них постійно присутні якісь відволікаючі фактори. Їх легко розсмішити, так само як і просто образити з тим, що викликає потік сліз. До віку 10-12 років у більшості подібних дітей спостерігається зменшення рис психологічного інфантилізму. До 20-25 років людина ніби дозріває, відбувається вирівнювання її характеру з характером однолітків – прояв таких рис фактично згладжується. Однією з причин появи незрілості виступає виховання, де є надмірна опіка, коли для дитини створюють штучні огороження від складнощів життя, потураючи миттєво всім її примхам [7, с. 20].

Дисгармонійний інфантилізм. Індивідууми, що належать до цього виду незрілості, найчастіше є об'єктом вивчення медиків. У інфантилів цієї групи зустрічаються певні характерні властивості, що і в гармонійних, але слід особливо відзначити, що якась одна або відразу кілька рис характеру у них різко окреслені: у одних інфантилів може переважати збудливість у поведінці, у других – прояви слабовілля, у третіх – схильність до брехні тощо.

Розрізняють три варіанти дисгармонічного інфантилізму:

1. *Збудливий варіант.* У дітей з подібною характерною особливістю на перший план виступає прояв гарячості, легкої вибуховості, вони у більшості життєвих ситуацій бачать несправедливість, часто такі діти скандалять, беруть участь у бійках, але потім приходять швидко в себе, відчувають каяття і відразу забувають про свої обіцянки .

2. *Нестійкий варіант.* Основними ознаками є хвороблива слабкість, відсутність самостійності, невміння та нездатність довести до свого логічного завершення будь-яку розпочату справу. Як правило, з нестійких інфантилів формуються алкоголіки, дармоїди, ужитися з такими людьми є непростим завданням.

3. *Істеричний варіант.* Рідше зустрічається на практиці, ніж попередні варіанти, і властивий виключно представницям жіночої статі (дівчаткам). Звичайно, існують відмінності у ступені психічної незрілості. Успішність у

результатах коригуючого впливу пов'язана з названим чинником і заходами стосовно таких дітей з метою внесення правок у їхній психічний розвиток.

5. Психопатичні форми поведінки. Особливості темпераменту, характеру, манера поведінки, рівень інтелекту, тощо моменти відрізняють людей одного від одного. Через вплив різнопланових чинників у процесі розвитку особистості і власне психіки людини неминуче виникає ймовірність того, що ряд особистісних властивостей перебільшується. Таких особистостей із яскраво вираженими та односторонніми властивостями характеру, нездатних протягом досить тривалого часу існувати поза конфліктами і виконувати щоденні обов'язки, називають психопатичними.

Психопати – це люди з властивими їм рисами важкого характеру, від якого, в першу чергу, страждають вони самі, але ще більшою мірою важко співіснувати поруч з такими людьми оточуючим. Непрості риси характеру цих людей стають причиною постійних сварок із оточенням, і, насамперед, із людьми з найближчого кола спілкування (батьки, інші близькі родичі). Пред'явлення завищених вимог до оточуючих, часто в конкретних умовах нездійснених, стає причиною численних конфліктів. Не здатні підкорятися, вони не в змозі виконувати тривалий час керівні функції, Гарячість, нетерпимість до чужої думки, прояв зарозумілості та інші гіпертрофовані особливості характеру у таких людей викликають негативне ставлення з боку представників безпосереднього середовища спілкування.

Проблема психопатій не можна назвати проблемою інтелекту, ця проблема пов'язана з сферою емоцій, волі та совісті. І насамперед совісті. Совість є нашою внутрішньою «вагою правосуддя», якимось внутрішнім контролером поведінки. При психопатії особистість розвивається таким особливим чином, що їй недоступне швидке засвоєння правил зв'язку хороше - погане. Саме психопатам ніщо, як правило, не є перешкодою у життєвій активності, їх нічого не зупиняє, вони не рідко опиняються на виду у суспільстві [8, с. 50-56].

Дітям з істероїдною формою поведінки властиві прояви ексцентричності, неприродність у манерах поведінки, театральна схема здійснення вчинків, жага до загального визнання, підвищена навіюваність, прагнення влаштувати публічні сцени.

Дітям з вибуховою експлозивною формою характерна нестримність, відсутність здатності гальмування власних афектів, прояви агресивності, негативізму, зациклювання на дрібних деталях, конкретика у розумовій активності.

Дітям з епілептоїдною формою поведінки характерні надмірна скнарність, педантичність, надмірна акуратність, в'їдливість тощо.

Діти з афективною формою характеризуються нестійким настроєм, причому коливання настрою відбуваються як у бік підвищення (гіпоманіакальність), так і в бік зниження (депресивний стан).

Дітям з паранояльною формою властива недовірливість, прояви постійної підозрливості, що безпосередньо видає фактори перебігу хвороби. Для них характерна конфліктність або ж такі люди зовсім закриваються від суспільства, схильні до маячних висновків, побудов, взаємин. Зазвичай, вони вважають себе позбавленими життєвих благ, ущемленими в якихось моментах, мають недругів, які нібито навмисне діють у розріз їхнім власним інтересам. Суб'єкти з таким захворюванням нерідко вступають у затяжну боротьбу з оточуючими людьми, виявляючи часто мстиві риси характеру.

Діти з шизоїдною формою розладу психіки особистості є свого роду диваками, не від цього світу. Найчастіше таким суб'єктам властивий і зовсім відрив від реальної дійсності. Емоційна холодність чи надмірна раціональність – є специфічними моментами їхньої поведінки. Часто вони перебувають у особливих стосунках із сім'єю, не мають прив'язаностей [15, с. 158-160].

Антисоціальна поведінка властива багатьом психопатичним особистостям. Причому психопатичні властивості виявляються під час дитинства; у більшості дітей та підлітків стають помітними у шкільному віці; потім приблизно у 60 % таких осіб прояв психопатичних властивостей

починає поступово знижуватися. Значну роль відіграє адресне виховання, орієнтоване на компенсацію і зниження ненормальних властивостей характеру (спокійна обстановка у побуті, школі, відсутність поганих прикладів) [16, с. 68-77]. При психопатіях (в усіх її формах та проявах) є дефекти особистісного розвитку, переважно, морального плану. Таким людям властива жорстокість, безсовісність, відсутність у них властивості як почуття провини за скоєне [9, с. 44-55].

З урахуванням вищевикладеного матеріалу на основі проведеного аналізу різних джерел психолого-педагогічного змісту з проблеми дослідження, можна зробити висновок про те, що порушення розвитку не є кількісним фактором у чистому вигляді (тобто людина просто гірше чує чи бачить, обмежена у русі тощо). Більше того, це інтегральна, системна зміна структури особистості в цілому, це характеристики «іншої» людини, «іншої» дитини, не такої, як оточуючі, які потребують абсолютно інших, ніж звичайні, умови освітнього процесу для того, щоб подолати обмеження та вирішити те освітнє завдання, яке стоїть перед будь-якою людиною. Для цього дітям з проблемами розвитку необхідно не лише особливим чином освоювати освітні (загальноосвітні) програми, а й формувати та розвивати навички власної життєвої компетентності (соціального адаптування). До таких навичок належать здібності просторового та тимчасового орієнтування, самообслуговування та соціально-побутової орієнтації, комунікативні навички, вміння свідомого регулювання власної поведінки у суспільстві, навички фізичної та соціальної мобільності. Щоб стати, таким як усі, їм також необхідно заповнювати нестачу світогляду щодо знань про навколишній світ, пов'язаний з обмеженням можливостей, розвивати потребнісно-мотиваційну, емоційно-вольову сфери; формувати та розвивати здатність бути максимально незалежними у рамках існуючого способу суспільного життя.

1.3. Специфіка адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку в освітньому середовищі

Зміни, що відбуваються у нашому суспільстві сьогодні мають великий вплив на підростаюче покоління загалом, і, зокрема, не менш впливають на процес соціальної адаптації школярів молодших класів. Останнім часом увага педагогів, медиків та психологів акцентується на проблемі порушення процесу соціальної адаптації школярів молодших класів [17]. На сучасному етапі відомі різноманітні погляди на цю проблему. Наприклад, такі психологи як О. Борейко, А. Воробець, Ю. Галицька І. Татьянчикова, С. Томчук вивчали проблему порушення процесу соціальної адаптації школярів як невідповідності між вимогами шкільного навчання, психофізіологічного та соціально-психологічного статусу дитини [6, с. 20-24; 7, с. 20; 9, с. 44-55; 40; 102; 41, с. 228].

Початок адаптації молодших школярів характеризується важливими змінами коли вони починають здійснювати суспільно значиму та суспільно оцінювану діяльність – навчальну діяльність. І це ставить їх у зовсім нову позицію стосовно оточення, яке має нормативний розвиток [42, с. 31].

Учні з порушенням розвитку – це діти, стан здоров'я яких перешкоджає отриманню повноцінної загальної освіти без організації особливих умов. Застосування індивідуальної програми навчання, яка була би підлаштована під особливості та можливості дитини, практично завжди є необхідністю [25].

Адаптація організму це ні що інше, як пристосування організму до різних зовнішніх умов, які постійно змінюються. Передбачається не лише пристосування, а ще й створення особливих умов для розвитку є важливою умовою адаптації дітей молодшого шкільного віку [18, с. 287].

З огляду на це, можна зробити висновок, що адаптація дитини молодшого шкільного віку до навчання в освітньому середовищі – це пристосування до індивідуального розвитку дитини, що дозволяє відповідати вимогам і нормам суспільства потрібною мірою.

Необхідність створення умов для подальшого розвитку дитини, перше, про що мають подбати педагоги і психологи під час адаптації дитини молодшого шкільного віку до навчання у школі [18, с. 287]. Таким чином, найважливішим завданням державної політики є забезпечення реалізації права на освіту для дітей з порушенням розвитку. Створення умов, які зможуть забезпечити безболісне входження дітей у шкільне життя, є основними завданнями адаптації молодших школярів до процесу навчання, до яких так само можна віднести: організацію виховно-інформаційних заходів у процесі навчання для школярів молодших класів; організацію індивідуального підходу до дітей, надання індивідуальної допомоги дитині та її батькам; психолого-педагогічне просвітництво батьків; координування дій усіх спеціалістів, які працюють у школі [13; 17; 27; 31].

Процес формування пізнавальної діяльності, зокрема, і особистості, загалом, порушуються через відхилення у розвитку дітей, а також, через те, що діти зіштовхуються з різними труднощами при адаптації до навколишнього світу [41, с. 293]. Зазвичай адаптація дітей з порушенням розвитку у соціумі буває ускладнена ще й усілякими емоційними та поведінковими розладами. Такі розлади, що формуються за рахунок сенсорної та соціальної депривації, що виникає через наявність обтяжуючих обставин у вигляді неадекватних умов виховання дитини сім'ї та школі [24, с. 125].

Такі діти, найчастіше, вкрай замкнуті і закриті, уникають зайвого спілкування з соціумом, віддають перевагу спілкуванню з собі подібними і вкрай болісно реагують на випадки, коли їх особливості виявляються, або на них некоректно вказують [22, с. 94]. Звідси можна зробити висновок, що не лише перед спеціальними освітніми установами, а й перед батьками стоїть головна мета – створення та підтримка умов, які будуть сприятливими для дітей з порушеннями розвитку, для здобуття повноцінної освіти, для адаптації у сучасному світі та соціумі з усіма наслідками у вигляді дружби, інтересів, хобі, дозвілля, насиченого життя, кохання [5, с. 72].

Метою ж навчального процесу, у свою чергу, є набуття знань, а також створення умов для соціальної адаптації та розвитку психологічних особливостей та можливостей дітей, що навчаються. Для того, щоб досягти поставленої мети, необхідно застосовувати на практиці нові психолого-педагогічні технології, які сприяють набуттю учнями таких якостей, як товариськість, активність тощо [3; 6, с. 20-24; 8, с. 50-56; 33, с. 82].

Створення сприятливого психолого-емоційного клімату у навчальному закладі є важливим завданням для освітян [18, с. 312]. Особливе місце в організації навчального процесу дітей з порушенням розвитку має відводитися корекційно-розвиваючим заняттям, таким як соціально-побутове орієнтування, розвиток психомоторики та сенсорних процесів, корекційні заняття, ритміка [24, с. 115; 44; 48, с. 431-436; 49].

Групове навчання має на увазі, що діти з порушенням розвитку здобувають повноцінну та якісну освіту нарівні зі своїми однолітками, тому що перебувають у постійному контакті з ними. Даний факт спілкування з дітьми з нормальним розвитком дозволяє розширити можливості соціалізації дітей з порушенням розвитку [51, с. 17]. Одним з основних напрямків адаптації дітей з порушенням розвитку у соціумі є трудовий напрямок, реалізація якого здійснюється через організацію різноманітних заходів. Більшість таких заходів може бути організовано з використанням інформаційних комп'ютерних технологій, що також сприятиме розвитку та соціалізації дітей з порушенням розвитку [9, с. 44-55].

Практично завжди діти з порушенням розвитку мають труднощі у спілкуванні з однолітками, з батьками, з вчителями. Дається взнаки ще й те, що у дітей з порушенням розвитку, у симбіозі з порушеннями функціонування вищих психічних функцій, до яких відносяться, наприклад, такі психічні процеси, як мислення і пам'ять, порушена ще й емоційна сфера [8, с. 50-56].

Порушення у диференціації емоційних станів та саморегуляції; слабкість артикуляційної та тонкої моторики, невеликий обсяг мімичних

засобів (виразних рухів м'язів обличчя) та пантомімічних засобів (виразних рухів всього тіла) сприяють зниженню комунікативних можливостей дітей.

Усвідомлення дітьми своєї особливості сприяє формуванню у них негативного ставлення до спілкування з оточуючими людьми, розвитку підвищеної вразливості та образливості. Саме тому вчителям, психологам та батькам при роботі з такими дітьми слід приділити особливу увагу формуванню комунікативних здібностей та моральних норм для успішної адаптації дітей у суспільстві, щоб спілкування, наприклад з однолітками, ставало привабливим та цікавим [10, с. 127]. Інтеграції дітей з порушенням розвитку у загальноосвітні установи може зіштовхнутися з низкою проблем. Наприклад, молодший школяр, що погано говорить, володіє низькою швидкістю розумової діяльності, не завжди чітко розуміє значення тексту або висловлювання, може стати об'єктом знущань.

Труднощі можуть виникнути і з засвоєнням загальноновизнаних норм і правил суспільної поведінки, непоінформованість та нерозуміння важливості яких може бути небезпечним як для психічно-емоційного стану дитини, так і для фізичного здоров'я. Молодші школярі, що не чують, ніби вибудовують стіну між собою та ровесниками, що чують, не бажаючи спілкуватися з ними, замикаючись на собі самих або, якщо в групі знаходяться діти з подібними проблемами, формують окрему групу [15, с. 158-160].

Дитина, що не чує, але є адаптована до соціального середовища, яку люблять і поважають, уважно ставляться в сім'ї, в навчальному закладі перетворюється на самодостатню особистість, яка почуває себе на рівні з усіма, і в неї не розвивається відчуття особистої неповноцінності. Не завжди самі вчителі знають усі тонкощі та специфіки молодших школярів з порушенням розвитку і нерідко не бажають або з небажанням беруть клас в освітніх закладах із такими дітьми [16, с. 68-77].

Для подолання стіни-бар'єру між дітьми з порушенням розвитку та звичайними дітьми у сучасному освітньому просторі застосовуються програми мейнстрімінгу [29].

Мейнстрімінг – це програми колективних занять та організація дозвілля дітей з інвалідністю та звичайних дітей. Ці програми є потужним засобом соціального навчання дітей та підлітків та допомагають розвивати такі ключові навички та особистісні якості учнів, як:

- соціальна компетентність (почуття співпереживання, мобільність, розвиток комунікативних навичок та творчого підходу до дій);
- навички вирішення проблем (уміння прогнозувати, нести відповідальність за свої дії, шукати нестандартні шляхи вирішення);
- незалежність, відчуття впевненості, самоствердження особистісного я, самокорекція, самоконтроль;
- навички цілепокладання (уміння адекватно оцінювати свої сили та можливості, формування адекватної самооцінки, мотивів та встановлення).

Отже, адаптація дітей з порушенням розвитку є однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти, яка сприяє тому, аби надати можливості отримати якісну освіту та повноцінну соціалізацію для людей з порушенням розвитку. Науковці виділяють наступні оцінкові критерії адаптації дітей з порушенням розвитку до соціуму: наявність у дітей з порушенням розвитку моральних цінностей та навичок культурної поведінки, необхідності вітатись при зустрічі з вчителями та однокласниками, а також об'єктивної оцінки своєї поведінки; комунікативні здібності, які полягають, наприклад, в об'єктивному сприйнятті ситуації, що відбувається навколо.

Отже, для дітей з порушенням розвитку повинні бути організовані спеціалізовані умови для отримання повноцінної загальної освіти, а також вони повинні сприяти формуванню трудової підготовки, яка повністю відповідатиме їх можливостям та потребам. Систематичне проведення робіт у цьому напрямі у навчальному закладі сприятиме покращенню умов навчання дітей з порушенням розвитку, тобто матиме позитивні результати.

Наприклад, сьогодні діти, які погано чують, мають можливість отримувати середню і середньо-спеціальну освіту в звичайних школах, нарівні зі своїми однолітками, що сприятливо позначається на засвоєнні ними

правильних зразків поведінки, формуванні навичок взаємодії та спілкування з людьми, щочують. У результаті, діти, що слабо чують, адаптуються не тільки до своєї сім'ї, але й освітньої установи, однолітків та вчителів [43].

Таким чином, адаптація дітей з порушенням розвитку передбачає як певний рівень адаптації, так і можливість орієнтуватися у навколишньому житті, дотримуючись певних правил та норм поведінки. Поняття «діти з порушенням розвитку» характеризує категорію осіб, стан здоров'я та життєдіяльність яких характеризується різними обмеженнями чи нездатністю здійснювати діяльність звичним для решти людей способом. Якщо спробувати охарактеризувати обмеженість здоров'я, необхідно звернути увагу на зміни: тимчасова чи стала, прогресуюча чи регресивна.

Адаптацію в інклюзивному освітньому середовищі можна розглянути як активний процес з погляду суб'єкта, який має на увазі взаємодію особистості з навколишнім середовищем, внаслідок чого і відбувається розвиток особистості. Розвиток відбувається в умовах невідповідності між вимогами умов середовища та можливостями особистості з порушенням розвитку, що активує сприйняття особистістю подій, що відбуваються, як важкої ситуації. Адаптація насамперед спрямована на подолання цих невідповідностей і здійснюється за рахунок усвідомленого застосування адаптаційних ресурсів особистості та використання можливостей навколишнього середовища.

Соціальна адаптація в інклюзивному освітньому середовищі передбачає адаптаційну взаємодію дітей в освітньому середовищі, що ґрунтуються на включеності до середовища ресурсів та можливостей для адаптації, а також на усвідомленні особистістю цих ресурсів, на здатності до їх використання та напрацювання. Особливість процесу адаптації характеризується психологічними властивостями дитини, рівнем її розвитку. Знижене прийняття не лише інших, а й себе, знижена емоційна комфортність та виражене прагнення домінування вкрай часто є невід'ємними рисами дітей з порушенням розвитку. Зазвичай, це пов'язано з відсутністю успіхів у навчанні та спілкуванні з однолітками, з постійними переживаннями та невдачами.

Розділ II. Емпіричне дослідження адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому процесі в школі

2.1 Характеристика вибірки та методів дослідження

У цьому параграфі представлено опис етапів дослідження, вибірки досліджуваних, методів діагностики та способів обробки емпіричного матеріалу.

Перший етап – теоретичний аналіз літератури, формулювання робочої гіпотези, визначення об'єкта, предмета, етапів та бази дослідження, визначення змісту понять зазначеної проблеми. Цей етап присвячений теоретичному осмисленню проблеми.

На другому етапі було сформульовано методичний апарат. Третій етап – емпіричний. Дослідження здійснювалося на базі Чернівецького ліцею № 18 Чернівецької міської ради, м. Чернівці. Форма проведення дослідження – індивідуальна. Всього у дослідженні брало участь 40 учнів початкової школи, з них 15 дітей з порушенням розвитку, педагоги школи, 4 осіб (класні керівники 1-4 класів).

На початку ми визначили рівень прояву критеріїв (три рівні соціальної адаптації дитини в умовах освітнього закладу). Охарактеризуємо їх у таблиці 1.

Таблиця 1.

Матриця визначення рівнів соціально-психологічної адаптації учня

Рівні	Критерії			
Високий рівень соціальної адаптації в освітньому закладі	Впевнений	Комунікабельний	Позитивний прогноз успішності	Сприятливий соціальний статус
	сміливий, ініціативний, впевнений у собі	активно спілкується з усіма дітьми та педагогами	завжди активний, завжди сам добивається успіху	популярний серед однолітків, за потреби звертається за допомогою
Достатній рівень соціальної	Ситуативно впевнений	Вибірково комунікативний	Ситуативний прогноз успішності	Нестійкий соціальний статус

адаптації в освітньому закладі	не завжди проявляє сміливість; проявляє ініціативність лише за зовнішньою стимуляцією, не завжди почуває себе впевнено в класі	не завжди активний у спілкуванні з усіма дітьми та педагогами	не завжди проявляє активність, сумнівається в успішності, однак за зовнішнього стимулу здатний добиватися успіху	має друзів, зазвичай не звертається за допомогою
Низький рівень соціальної адаптації в освітньому закладі	Не впевнений	Низький рівень комунікації	Негативний прогноз успішності	Несприятливий соціальний статус
	боїться труднощів, поводить себе не впевнено в класі, безініціативний	не активний у спілкуванні з дітьми та педагогами	не активний, не схильний добиватися успіхів	не популярний в класі серед однолітків, не звертається за допомогою

До критеріїв адаптованості дитини в умовах загальноосвітньої установи ми віднести: 1) впевненість у собі (впевнений – ситуативно впевнений – не впевнений); 2) товариськість (товариський – вибірково товариський – нетовариський); 3) самооцінку (позитивний прогноз своєї успішності – ситуативний прогноз своєї успішності – негативний прогноз своєї успішності); 4) соціальний статус (сприятливий соціальний статус – нестійкий соціальний статус – несприятливий соціальний статус).

Як інструменти застосовувалися такі формалізовані методики: *анкета для вчителів «Оцінка соціально-психологічної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями»*, Є. Олександрівська, спрямована на вивчення рівня соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями. Вона включала п'ять показників: успішність виконання шкільних завдань; рівень зусиль, необхідних учню для виконання завдань; самостійність під час шкільних завдань; емоційне ставлення до школи; взаємини із однолітками; ставлення до вчителя. Ці показники відображають загальну соціально-психологічну адаптацію дітей з інтелектуальними порушеннями.

Проективний тест «Дерево», Д. Лампен дозволяє вивчити індивідуально-типологічні особливості дитини, оцінити успішність соціальної адаптації та її змістовних характеристик на початку шкільного навчання та при переході до середньої ланки. Методика дозволяє досить швидко визначити особливості перебігу адаптаційного процесу, виявити можливі проблеми дитини. Діти, поринаючи в малюнкову діяльність, із задоволенням виконують запропоновані завдання, легко ототожнюють себе з героями малюнку.

Кожна дитина на своєму аркуші малює будь-яке дерево, яке захоче. Жодних додаткових інструкцій (типу: подивіться у вікно, згадайте, як ви гуляли у парку, що ви малювали на уроці, що росте у дворі тощо) давати не можна. Якщо дитина уточнює, чи можна намалювати ялинку, пальму, зимове дерево без листя, осіннє дерево тощо, скажіть: «Можна все».

Малювати можна чим завгодно (ручкою, простим олівцем, кольоровими олівцями, фломастерами), але вибір має зробити сама дитина. Для подальшої інтерпретації особистісних особливостей дитини важливо знати, яким кольором вона користується і чи використовує вона колір взагалі. Необхідно, щоб на столі був пенал, в якому лежать і олівці, і фломастери, і ручки, щоб дитина сама змогла вибрати те, чим вона малюватиме. Лист повинен бути абсолютно чистим, щоб дитина могла розташувати дерево там, де їй захочеться. Підписувати лист слід лише після завершення роботи. Якщо заздалегідь підписати лист знизу, дитина мимоволі переміщає зображення дерева вгору. Якщо підпис – зверху, то дитина опускає зображення нижче, взагалі не малює, наприклад, сонце чи хмари. Усе це спотворює інтерпретацію.

Соціально-психологічний метод «Соціометрія», розроблений Дж. Морено, з допомогою якого вивчається характеристика міжособистісних емоційних зв'язків між однокласниками: а) вимір ступеня згуртованості-роз'єднаності групи; б) виявлення співвідносного авторитету членів груп за ознаками симпатії-антипатії (лідери, зірки, відкинуті); в) виявлення внутрішньо-групових згуртованих утворень на чолі з неформальними лідерами. Дітям були запропоновані питання: 1. З ким із однокласників ти

пішов би в похід? 2. Кого із однокласників ти запросив би на свій день народження? 3. До кого з однокласників ти звернувся б за допомогою у навчанні?

Методика «Фільм-тест», Рене Жюля призначена для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її взаємин з оточуючими та деякими поведінковими характеристиками.

У методику «Фільм-тест» входили завдання, спрямовані на виявлення рівня допитливості; прагнення спілкування дітей у класі; прагнення до лідерства у групі; конфліктність та агресивність.

При виборі методик враховувалася: їх валідність, доступність для контингенту, що вивчається, придатність для групових обстежень, можливість математичної обробки отриманих результатів.

На наступному етапі нами було розроблено та апробовано програму психологічного супроводу процесу адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому процесі.

На цьому етапі організовано роботу з розвитку особистісних складових, що впливають на адаптацію дітей з порушенням розвитку з експериментальної групи. З контрольною групою на етапі формуючого експерименту проводилися заняття, передбачені навчальним планом. Діти, що становили цю групу, не були включені у корекційну роботу. До розвиваючої групи увійшли учні з порушенням розвитку у кількості 15 осіб.

Надалі нами була проведена повторна діагностика особливостей адаптації учнів експериментальної групи, проведено аналіз отриманих результатів нашого дослідження.

Методи математичної обробки даних включали результати описової статистики, відсоткове співвідношення, критерій Манна-Уїтні, який дозволив виявити зміни ознак до та після експериментального дослідження. Методи інтерпретації включали кількісний, якісний та порівняльний аналізи, які дозволили більш точно відобразити та проінтерпретувати отримані дані.

2.2. Результати дослідження

За результатами нашого дослідження було отримано наступні результати.

Аналіз результатів за методикою «Дерево», Д. Лампен показав рівні прояву впевненості та самооцінки у дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку та у групі дітей з нормативним розвитком.

Таблиця 2.1.

Розподіл результатів дослідження за методикою «Дерево», Д. Лампен

Рівні прояву впевненості та самооцінки у дітей молодшого шкільного віку	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень невпевненості та низька самооцінка	53%	30%
середній рівень впевненості та адекватна самооцінка	19%	44%
високий рівень впевненості та самооцінки	28%	26%

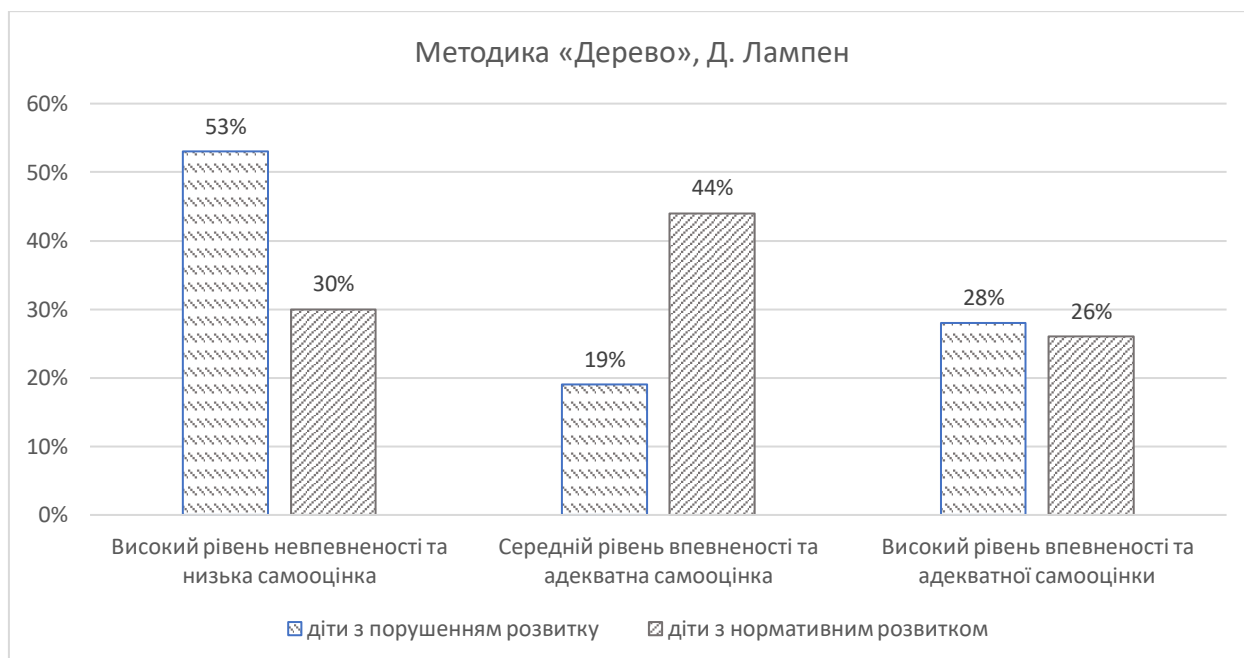


Рис. 2.1. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від рівня впевненості у собі та самооцінки

Ми бачимо, що у (53 %) дітей з порушенням розвитку спостерігається високий рівень невпевненості у собі, низька самооцінка, тоді як у групі дітей з нормативним розвитком, у більшій частині (44 %) спостерігається достатній рівень впевненості у собі та адекватна самооцінка. Загалом ці діти спокійні, врівноважені, соціально адаптовані, однак у стресових ситуаціях, а саме у ситуаціях публічного виступу, незнайомої для них ситуації вони схильні відчувати деяке занепокоєння. Результати аналізу показали, що таких дітей з порушенням розвитку виявлено (19 %) від усієї групи.

Говорячи про високий рівень впевненості та самооцінки, варто зазначити, що він практично однаковий у двох групах (28 %) у дітей з нормативним розвитком та (26 %) – з порушенням розвитку. Таких дітей можна охарактеризувати, умовно кажучи, як «надмірно спокійних».

Подібна нечутливість до неблагополуччя має, як правило, компенсаторний, захисний характер та перешкоджає повноцінному процесу формування особистості. Такі учні як би не впускають негативний досвід у свідомість. Емоційне неблагополуччя у цьому випадку зберігається ціною неадекватного ставлення до дійсності, що може також негативно позначатися на продуктивності діяльності.

Результати дослідження за «Соціометрією», Якоба Морено представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за «Соціометрією»

Міжособистісні вибори	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
лідери	7%	15%
прийняті	40%	60%
відкинуті	40%	18%
ізолювані	13%	7%

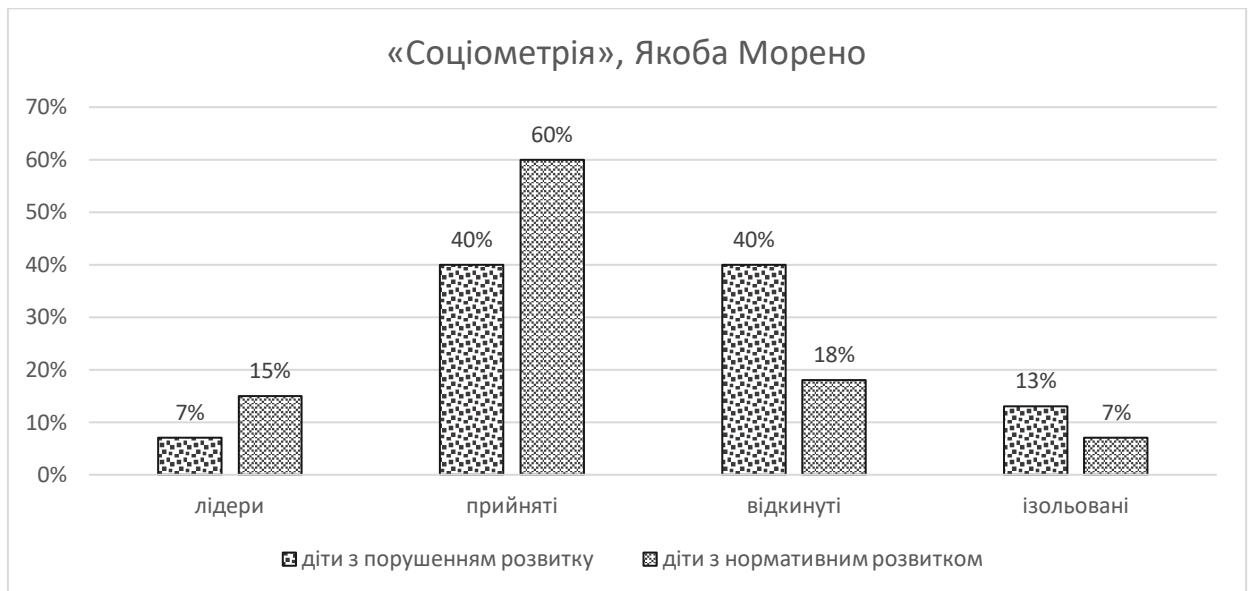


Рис. 2.2. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від міжособистісних зв'язків у класі (%)

Розглядаючи результати соціометричного дослідження, варто зазначити, що є лідери (7 %) серед дітей з порушенням розвитку та (15 %) дітей, які є лідерами в класі та до яких звертаються за допомогою. Це веселі, позитивні учні, які легко вступають у контакт з іншими людьми, і спілкування з якими приносить радість і задоволення.

Прийнятих у групі дітей з порушенням розвитку нами виявлено (40 %), а дітей із нормативним розвитком – (60 %). Варто зазначити, що дана категорія дітей відрізняються тим, що проявляють емпатію та емоційно реагують на однокласників. Такі діти зазвичай не байдужі у ставленні до своїх ровесників. Емоційне залучення цих дітей завжди має позитивне забарвлення, вони схвалюють та підтримують інших дітей, доброзичливо ставляться до однокласників. Ці діти зазвичай відгукуються на прохання однолітків, не проявляють ворожості, готові вислухати їхні пропозиції, надати підтримку. Варто звернути увагу, що діти, які отримали оцінку «прийняті», далеко не завжди є комунікабельними та не завжди проявляють ініціативність.

Також за результатами дослідження нами виявлено, що (40 %) дітей з порушенням розвитку отримали оцінку «відкинуті». Тобто це учні, на яких не звертають увагу, яких не приймають у класі, їх особистісні якості, особливості поведінки, звички викликають гостре неприйняття в інших однокласників.

Разом з тим у групі дітей з нормативним розвитком таких дітей – (18 %). Такі результати можуть свідчити про те, що цих дітей також сприймають, як суб'єктів утрудненого спілкування, не довіряють і не встановлюють з ними близьких стосунків.

Також (13 %) дітей з порушенням розвитку та (7 %) дітей з нормативним розвитком, самі не виявляють ініціативи у спілкуванні з однокласниками, і відповідно, не мають до себе вираженого позитивного ставлення.

У ході аналізу та інтерпретації результатів за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля (використовувався лише блок питань, який дозволяє вибудувати профіль взаємовідносин дитини у колективі).

Таблиця 2.3.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
прагнення до усамітнення, відстороненість	53%	18%
соціальна адекватність у поведінці	7%	32%
висока комунікабельність у великих групах	40%	50%



Рис. 2.3. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від соціальної пристосованості, взаємин з оточуючими та деякими поведінковими характеристиками (%)

Отже, аналіз результатів дослідження за даною методикою показав, що (53 %) дітей з порушенням розвитку відокремлюють себе від класу, почуваються некомфортно, ізольованими від оточення, відчувають непорозуміння, мають низький рівень комунікабельності.

Також середній рівень комунікабельності ми виявили у (7 %) таких дітей. У решти (40 %) дітей з порушенням розвитку ми виявили високий рівень комунікабельності, гарні стосунки з оточенням, доброзичливість і привітність у спілкуванні.

Таблиця 2.4.

Відсотковий розподіл результатів дослідження з позиції вчителів за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень	22%	38%
середній рівень	27%	42%
низький рівень	51%	20%

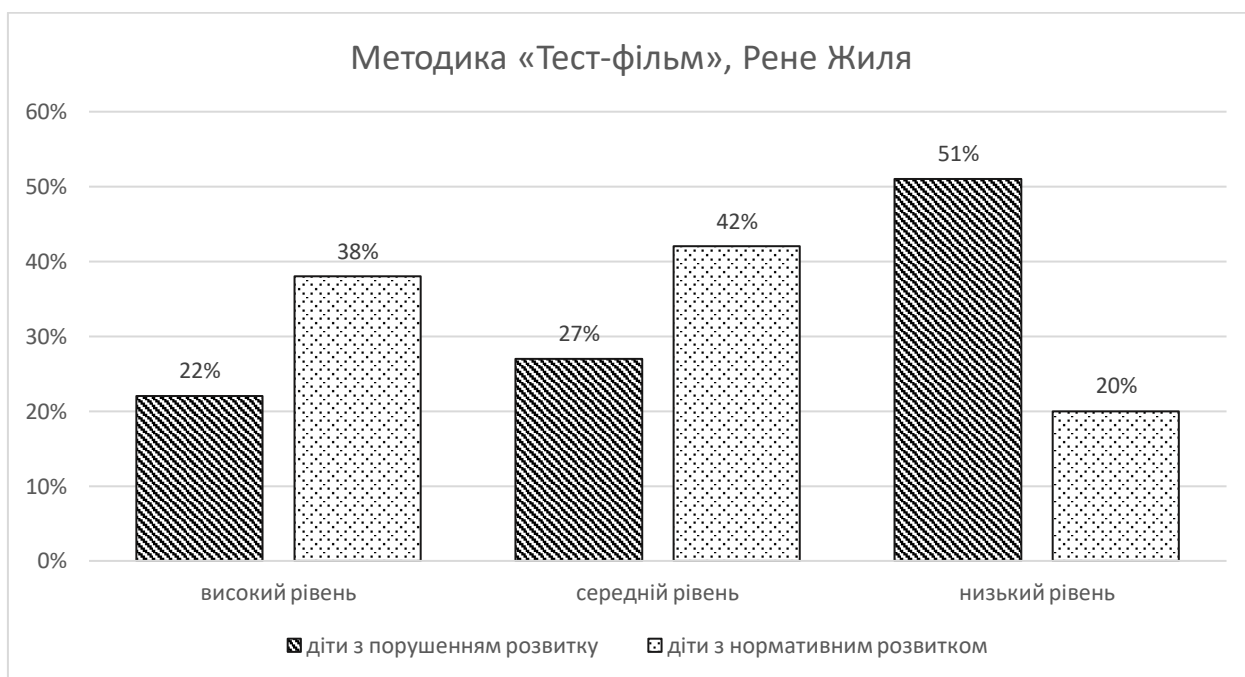


Рис. 2.4. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від соціально-психологічної адаптації з позиції педагогів (%)

Цікаво, якщо розглянути результати, отримані за допомогою оцінки соціальної пристосованості, взаємин з оточуючими та деякими поведінковими

характеристиками дітей педагогами, то їхні результати практично підтверджують вищеописані дані щодо соціальної адаптації дітей.

Зокрема, варто зазначити, що результати, отримані за анкетами педагогів, зсувають кількість дітей з інтелектуальними порушеннями від високого рівня адаптації до середнього. Якщо за результатами опитування дітей ця група становила (40 %), то педагогами вказується (22 %) дітей із високим рівнем адаптації.

Виходячи з даних результатів за всіма методиками та з урахуванням матриці, можна зробити загальний висновок про рівень соціально-психологічної адаптації учнів з порушенням розвитку та нормативним розвитком (таблиця 2.5.)

Таблиця 2.5.

Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Соціально-психологічна адаптація	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень	36 %	31 %
середній рівень	13 %	45 %
низький рівень	51 %	24 %



Рис. 2.5. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку (%)

Результати дослідження показали, що у (51 %) дітей з порушенням розвитку спостерігається низький рівень соціальної адаптації. Ці діти не впевнені у своїй привабливості, у тому, що вони можуть бути цікавими співрозмовнику, а спілкування з ними може приносити задоволення.

У (36 %) дітей з порушенням розвитку ми виявили високий рівень соціальної адаптації, що вказує на їхнє вміння швидко орієнтуватися у певній ситуації, проявляти гнучкість у поведінці, знаходити швидкі шляхи вирішення проблем, що можуть виникати. У них спостерігається високий рівень гнучкості у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на ситуацію, що змінюється, гнучкість поведінки у різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок, принципів.

Лише у (13 %) дітей з порушенням розвитку виявлено середній рівень соціально-психологічної адаптації в освітній установі. Такі результати свідчать про те, що ці учні орієнтуються на загальноприйняті принципи, але і в якихось значущих ситуаціях здатні змінювати свою поведінку та швидко приймати рішення.

У (24 %) дітей із нормативним розвитком виявлено низький рівень соціальної адаптації. Це може свідчити про те, що їм також важко проявляти активність, ініціативність, налагоджувати стосунки з однокласниками та оточенням. Такі діти також мають страх бути неприйнятими, відкинутими, незрозумілими.

З метою виявлення статистичних відмінностей у показниках соціальної адаптації, ми застосували непараметричний статистичний критерій Манна-Уїтні. Отримані дані подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Відмінності у показниках соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Характеристика соціально-психологічної адаптації	Діти молодшого шкільного віку		U _{емп}
	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)	

Впевненість та самооцінка	22 %	29 %	224,5*
Міжособистісні емоційні зв'язки в групі	18,26 %	32,74 %	131,5**
Емоційне ставлення дитини до оточення	18,20 %	32,80 %	130,0***
Соціально-психологічна адаптація	17,88 %	33,12 %	122,0***

Примітка: * $p < 0,1$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Як бачимо, показники соціальної адаптації на рівні статистичної тенденції $p < 0,1$ відрізняються у двох групах.

Порівняльний аналіз рівня та показників адаптації учнів з порушенням розвитку та учнів з нормативним розвитком дозволив виявити ряд цілком очікуваних соціально-психологічних особливостей адаптації учнів першої групи. Так, загальний рівень адаптації учнів з порушенням розвитку нижчий, порівняно із звичайними учнями.

Діти з порушенням розвитку мають більш низькі показники порівняно з групою дітей з нормативним розвитком: вони схильні ігнорувати невдачі, не отримувати із них уроків, схильні звинувачувати у неспіху інших людей або обставини. Зокрема, у більшій частини цих дітей простежується високий рівень невпевненості у собі та низький рівень самооцінки, також у дітей з порушенням розвитку найчастіше спостерігаються проблеми у міжособистісних стосунках порівняно з дітьми, які не мають проблем зі здоров'ям.

Для учнів з порушенням розвитку характерні знижене прийняття, як інших, так і себе, знижена емоційна комфортність, виражене прагнення домінування. Можливо, це пов'язано з відсутністю яскраво виражених успіхів у навчанні, негативними переживаннями, невдалим досвідом спілкування з іншими людьми, що вже склався стереотипом поведінки серед інших людей. Прагнення до домінування може виступати захисним механізмом та свідчити про спосіб соціальної адаптації за рахунок вимогливого ставлення до інших.

Специфіку труднощів соціально-психологічних чинників ми виявляли у процесі аналізу анкетного опитування. Виділені проблеми ми класифікували

за сферами життєдіяльності: у навчальній діяльності, у позашкільній, у спілкуванні, при взаємодії з однокласниками та педагогами. Серед труднощів у спілкуванні та взаємодії з однолітками виявлено необхідність поступатися своїми позиціями, що відзначаються звичайними дітьми, та скарги на непоступливість однокласників зі сторони дітей з порушенням розвитку та їхніх батьків. Цікаво, що у позашкільній діяльності, переважно були нарікання у відповідях дітей з порушенням розвитку стосовно «нечесності у змаганнях», «виграш без виграшу», організований дорослими для цих дітей.

Для підвищення соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку ми розробили програму психологічного супроводу процесу адаптації учнів з проблемами здоров'я в освітньому просторі школи. Зміст програми психологічного супроводу процесу адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому просторі школи представлено у наступному параграфі.

На заключному етапі експериментальної роботи було проведено повторне дослідження, під час якого вирішувалося завдання перевірки ефективності програми формування соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку. Для визначення ефективності проведеної роботи ми використовували той же комплекс методик, що і на констатуючому етапі.

У результаті проведення *методики «Дерево», Д. Лампена* можна зробити висновок, що після проведеного експерименту у дітей з порушенням розвитку спостерігаються невеликі, але позитивні зміни.

Кількість дітей, які мають низький рівень впевненості та самооцінки, знизилася до (13 %), і, відповідно, збільшився відсоток тих, хто має достатній рівень (32 %). Кількість дітей із високим рівнем впевненості та самооцінки залишилася незмінною (28 %).

Таблиця 2.6.

Розподіл результатів дослідження за методикою «Дерево», Д. Лампен після проведення програми психологічного супроводу для дітей з порушенням розвитку

Рівні прояву впевненості та самооцінки у дітей молодшого шкільного віку	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень невпевненості та низька самооцінка	53%	40%
середній рівень впевненості та адекватна самооцінка	19%	32%
високий рівень впевненості та самооцінки	28%	28%

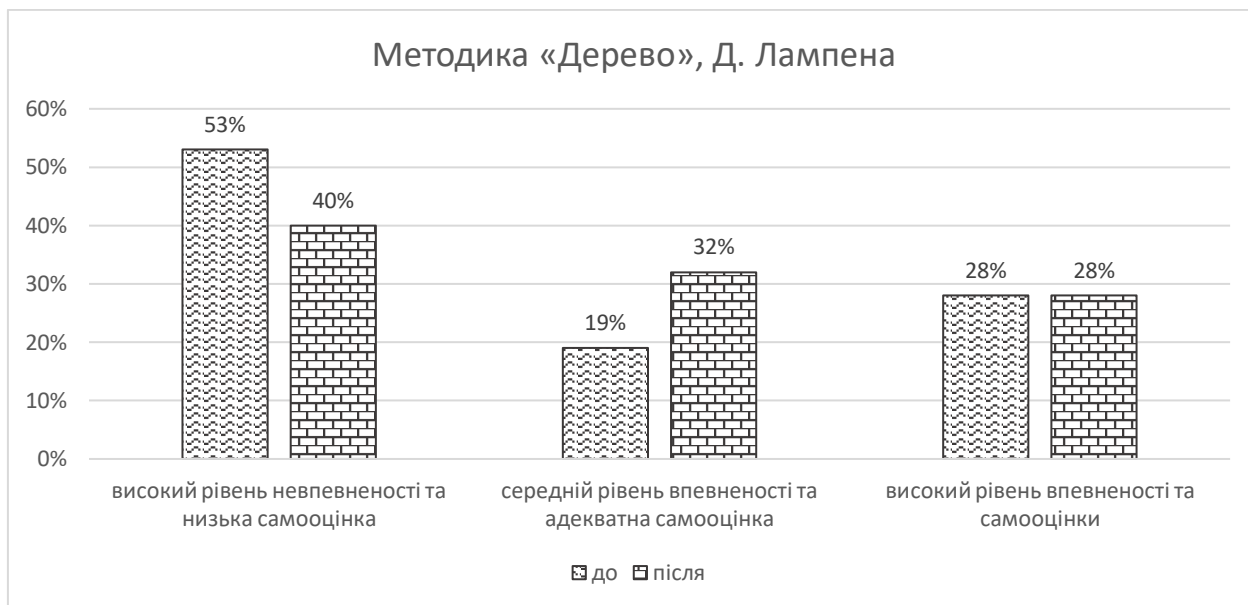


Рис. 2.6. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку з проблемами здоров'я (%)

За результатами проведення «Соціометрії» ми також отримали певні відмінності порівняно з попередніми показниками. На основі отриманих даних можна зробити висновок, що кількість дітей, які мають низький рівень соціального статусу, зменшилася: з (13 %) до (7 %); ізольованих дітей, з (40 %) до (13 %) – відкинутих. Також, збільшився відсоток дітей з високим рівнем соціального статусу – прийнятих дітей у групі стало більше на (33 %).

Таблиця 2.7.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за «Соціометрією»

Міжособистісні вибори	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
лідери	7%	7%
прийняті	40%	73%

відкинуті	40%	13%
ізолювані	13%	7%

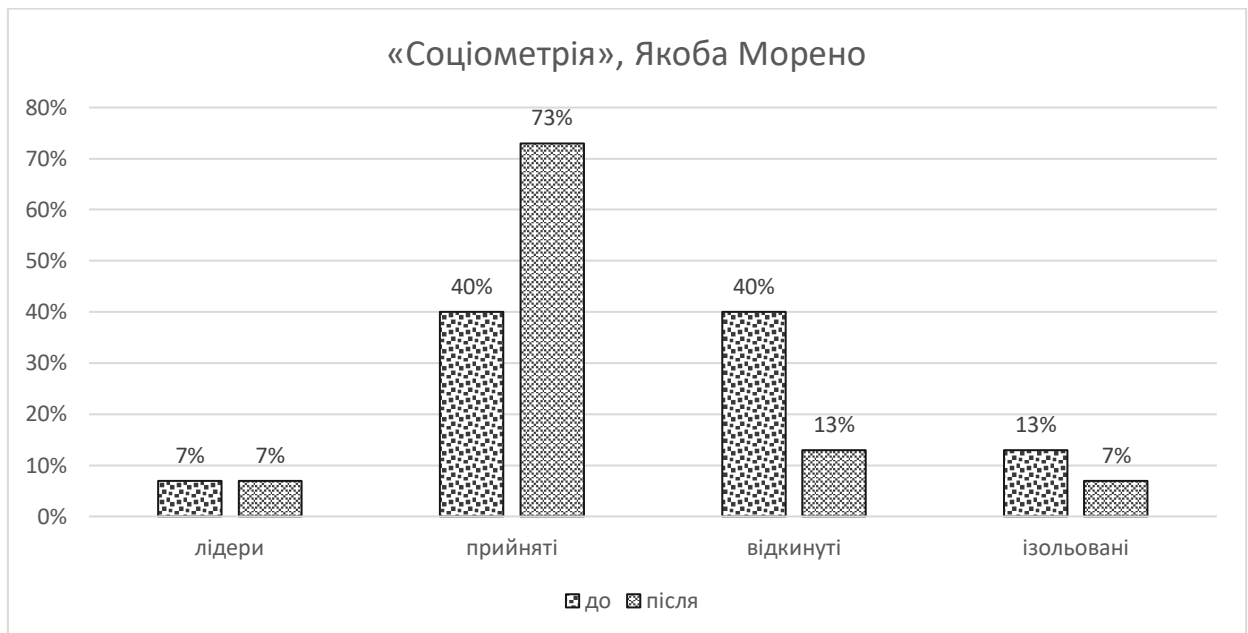


Рис. 2.7. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від міжособистісних зв'язків у класі (%)

За результатами отриманими за методикою «Тест-фільм», Рене Жіля можна зробити висновок, що кількість дітей, які прагнуть спілкування, намагаються використовувати конструктивні стратегії поведінки, збільшилася на (7 %).

Також варто зазначити, що кількість дітей, які відокремлюють себе від класу, прагнуть до усамітнення, відстороненості в колективі з (53 %) знизилась до (38 %).

Таблиця 2.8.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за методикою «Тест-фільм», Рене Жіля

Соціальна пристосованість	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
прагнення до усамітнення, відстороненість	53%	38%
соціальна адекватність у поведінці	7%	15%
висока комунікабельність у великих групах	40%	47%

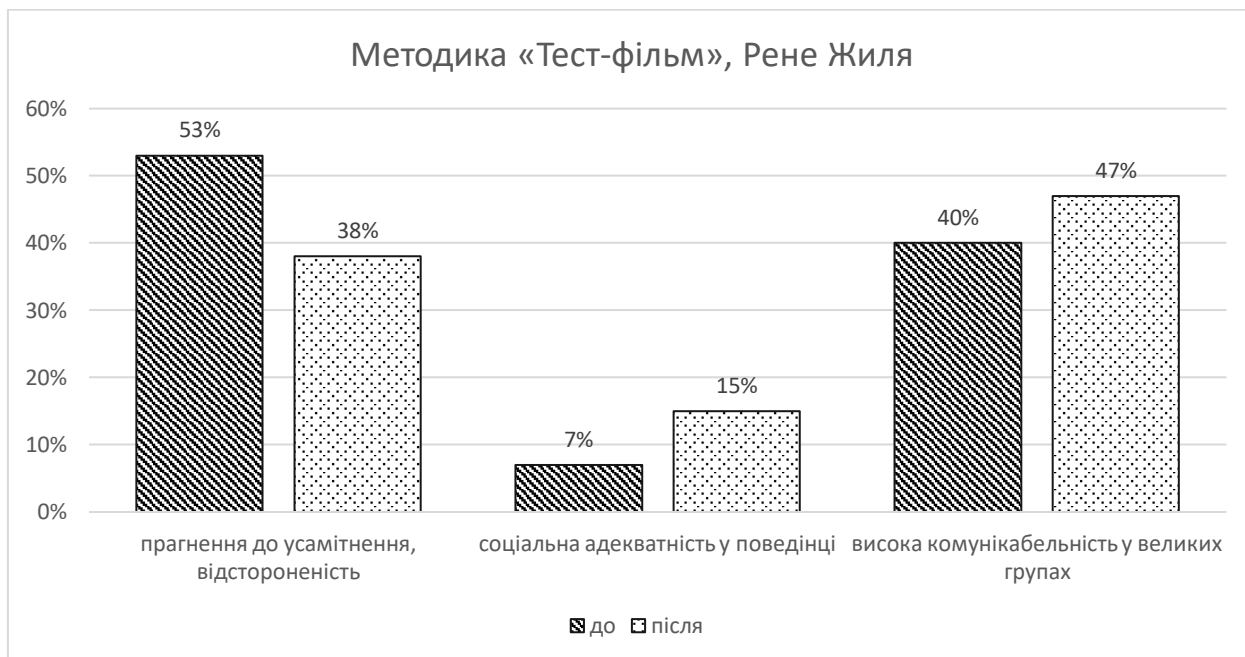


Рис. 2.8. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від соціальної пристосованості, стосунків з оточенням та деякими поведінковими характеристиками (%)

Також ми провели повторне опитування педагогів на виявлення соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку. Результати аналізу отриманих даних показали позитивну динаміку щодо підвищення рівня соціально-психологічної адаптації у дітей з порушенням розвитку.

Зокрема, педагоги відзначили збільшення рівня соціально-психологічної адаптації у дітей з (22 %) до (29 %). Також вчителі зазначили суттєві зміни серед дітей з низьким рівнем соціально-психологічної адаптації, відсоток яких зменшився з (51 %) до (38 %). Відповідно збільшився відсоток дітей, які були віднесені до середнього рівня соціально-психологічної адаптації (43 %) порівняно з попередніми (27 %).

Таблиця 2.9.

Відсотковий розподіл результатів дослідження з позиції вчителів за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень	22%	29%
середній рівень	27%	43%
низький рівень	51%	38%

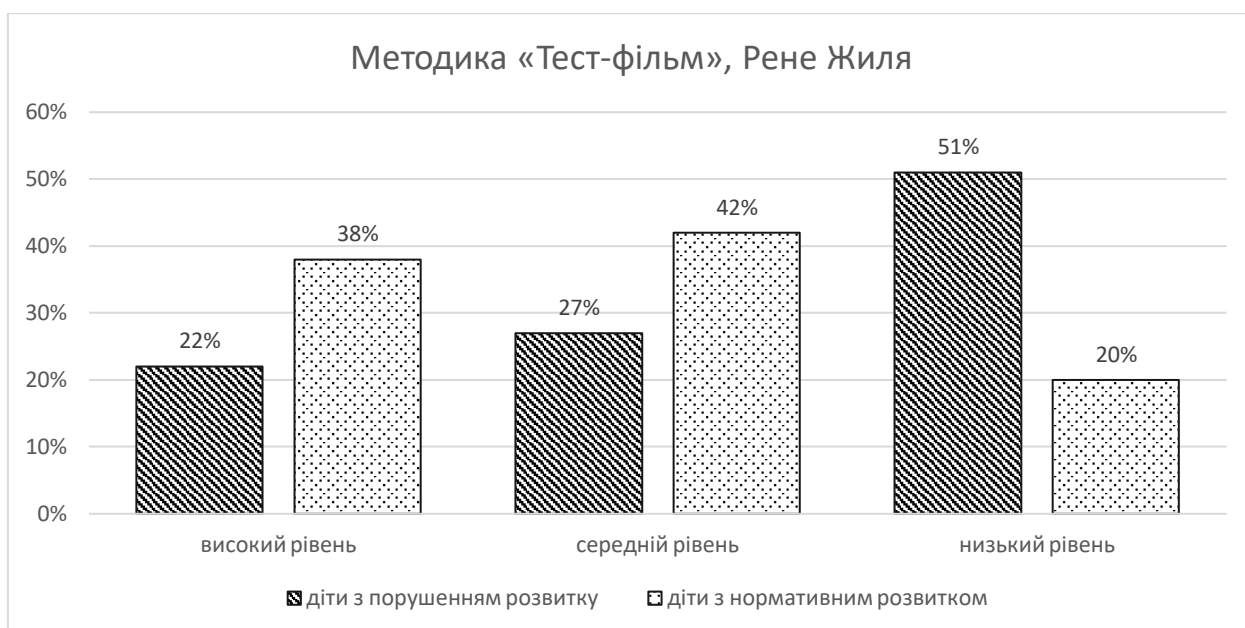


Рис. 2.9. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від соціально-психологічної адаптації з позиції педагогів

Загальні результати соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку також показали позитивні результати. Зокрема, аналіз результатів дослідження підтвердив зменшення на (21 %) дітей з низьким рівнем соціально-психологічної адаптації та збільшенням на (9 %) дітей з високим рівнем соціально-психологічної адаптації.

Також спостерігається позитивна динаміка у збільшенні дітей з середнім рівнем соціально-психологічної адаптації на (12 %).

Таблиця 2.10.

Відсотковий розподіл результатів дослідження
соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Соціально-психологічна адаптація	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень	36 %	45 %
середній рівень	13 %	25 %
низький рівень	51 %	30 %

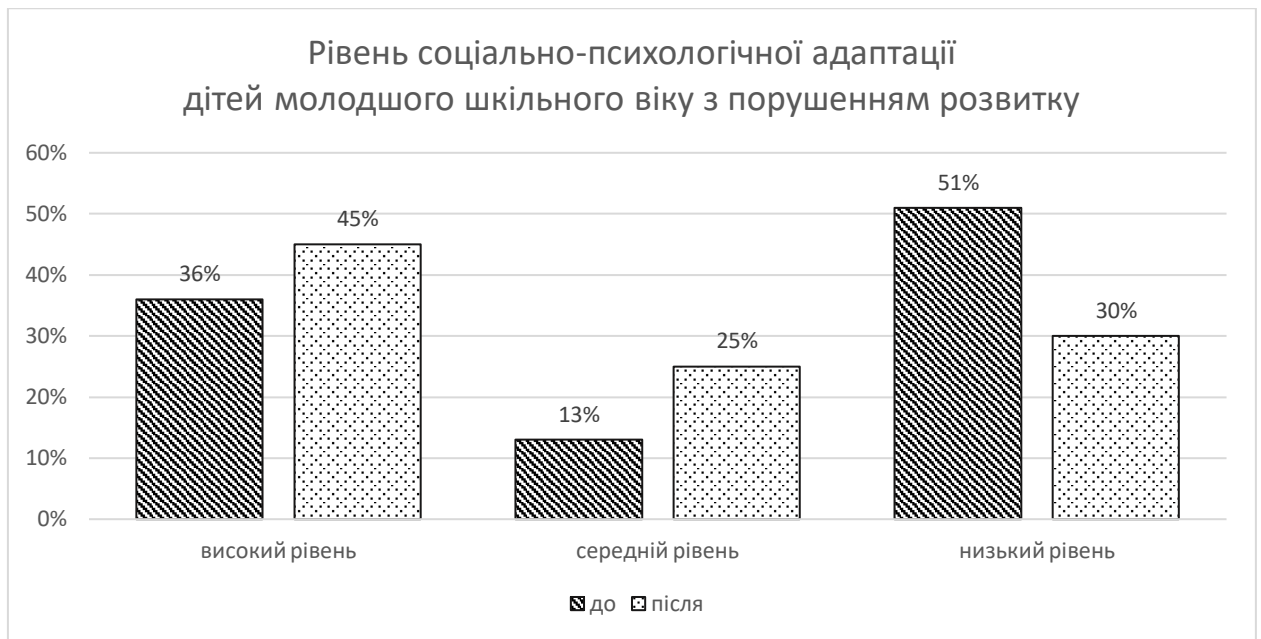


Рис. 2.10. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку (%)

Таким чином можна зробити висновок, що розроблені нами заняття та їх проведення дозволили підвищити рівень соціальної адаптації у дітей з порушенням розвитку в освітній установі.

Апробація програми та узагальнення отриманих результатів дозволили зробити висновок щодо ефективності застосування даної програми. За підсумками реалізації програми було виявлено позитивні зміни. Група дітей з порушенням розвитку набули необхідних комунікативних умінь, важливих для їх соціальної адаптації, у колективі встановився сприятливий психологічний клімат, стало менше нарікань та конфліктів у класі.

Таким чином, можна зробити загальний висновок, що у результаті реалізованої нами програми соціально-психологічної адаптації для дітей з порушенням розвитку, які навчаються в освітніх закладах необхідно створювати сприятливі умови для формування впевненості, самооцінки, розвивати у них комунікативні навички, впевненість у собі, товарицькість і, як наслідок високий рівень соціального статусу.

2.3. Зміст програми психологічного супроводу процесу соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку

Розвиваючий етап експериментальної роботи полягав у реалізації розробленої нами програми, реалізація якої проводилася з дітьми, що мають певні порушення у розвитку. У розробленій нами програмі ми визначили мету підвищення рівня соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку в умовах загальноосвітньої установи.

Завдання: створити умови для забезпечення комплексної психолого-педагогічної адаптації та соціалізації дітей з з порушенням розвитку у школі; забезпечити дітей необхідним комплексом заходів для здобуття ними індивідуального рівня освіти, що відповідає психофізіологічним особливостям таких учнів; надати допомогу дітям з порушенням розвитку у соціальній адаптації, самовизначенні та самореалізації, підвищити рівень упевненості, комунікабельності, соціального статусу, самооцінки, сформувати навички комунікабельності, впевненості.

Очікувані результати: 1) підвищиться рівень впевненості, комунікабельності, соціального статусу, самооцінки; 2) після завершення програми діти з порушенням розвитку навчатимуться певним комунікативним вмінням, необхідних для їх соціальної адаптації у школі.

При створенні програми ми спиралися на виявлені критерії та особливості розвитку дітей, які мають порушення у розвитку: 1) зміст програми розроблявся за логікою від ближнього соціального оточення до ширшого соціуму; 2) зміст програми був спрямований на виховання активності та передбачав використання різних видів діяльності (ігрові та пізнавальні) з метою організації та планування входу в широке спілкування з оточенням; 3) вибір засобів, методів та підходів базувалися на знаннях особливостей розвитку цих дітей, враховувалися індивідуальні особливості в організації процесу соціальної адаптації.

Наша програма була розрахована на два місяці, включала сім занять. Методи, що використовувалися під час реалізації програми: активні соціально-психологічні методи навчання, ігровий тренінг.

Програма передбачала наступні форми занять: бесіди, вправи, ігри, перегляд відео, мультфільмів з відповідним змістом.

Таблиця 2.3.1.

Тематичний план заняття

Блоки занять	Теми занять	Структура заняття
Ознайомлювальний блок	«Давайте познайомимось ближче»	1. Вступна бесіда. Мультфільм «Мауглі» 2. Гра: «Клубочок» (розвиток комунікативних навичок) 3. «Кухарі» (розвиток комунікативних навичок, почуття приналежності до групи) 4. «Острівець дружби» (сприяє згуртованості) 5. Рефлексія
	«Моя сім'я»	1. Розминка «Поділись добротою з друзями» 2. Відео. Розмова: що таке сім'я? Мультфільм: «Лунтик. Сімейний портрет» 3. Фізхвилинка «Сімейна зарядка» 4. Пальчикова гра «Моя дружна сім'я» 5. Рефлексія
	«Дружна сім'я»	1. Привітання «Привіт! Як твої справи?» 2. Рольова гра «Дружна сім'я» 3. Рефлексія
Тематичний блок	«Мої шкільні труднощі»	1. Розминка «Зроби як я» 2. Вправа «Мені подобається...» (створення атмосфери прийняття, розуміння, розвиток навичок спілкування, активного слухання, емпатії). 3. Вправа «Мої шкільні труднощі» (вербалізація особистих цілей участі у групі)

		<p>4. Вправа «Школа для людей» (закріплення позитивного ставлення до школи)</p> <p>5. Рефлексія</p>
	«Країна ввічливості»	<p>1. «Привітання» (вчить дітей вживати «формули ввічливості» з урахуванням ситуації)</p> <p>2. Гра «Секрет» (вчить дітей різним способам встановлення контактів з однолітками на основі норм етикету)</p> <p>3. Гра «Рукавички» (розвиток вміння налагоджувати партнерські відносини у спільній діяльності)</p> <p>4. Гра «Прощання» (сприяє засвоєнню норм та способів спілкування, прийнятих при прощанні)</p> <p>5. Рефлексія</p>
	«Ми різні, але ми разом»	<p>1. Гра «Хвилинка» (розвиток уваги; показати цінність індивідуальності, особистий темп відліку часу)</p> <p>2. Бесіда: «Всі ми різні» Мультфільм «Лунтик «Розквіт»</p> <p>3. Вправа «Квіти» (дати зрозуміти, що кожна людина виняткова та індивідуальна особистість)</p> <p>4. Гра «Загальне у всіх» (показати спільність всіх членів групи; акцентувати увагу на подібних рисах у всіх людях)</p> <p>5. Рефлексія</p>
Підсумковий блок	«Моя шкільна сім'я»	<p>1. Привітання. «Гарний настрій»</p> <p>2. Бесіда «Я навчаюсь у цьому класі...»</p> <p>3. Гра «Ми з тобою одна сім'я» (спрямована на розвиток згуртованості в шкільному колективі)</p> <p>4. Вправа «Мій веселий клас» (підвищення згуртованості класного колективу).</p> <p>5. Вправа «Серце».</p> <p>6. Ритуал прощання «Естафета дружби».</p> <p>7. Чаювання, рефлексія</p>

Умовами ефективності реалізації програми, на нашу думку, є: ефективне використання наявних у школі умов та ресурсів (зручний кабінет, ПК, колонки, проектор, канцелярське приладдя тощо); регулярне відвідування занять дітьми.

Програма реалізувалася у три етапи: *перший етап* – діагностичний: орієнтований на вивчення соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку; *другий етап* – основний: організація роботи психологічного супроводу соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку; *третій етап* – заключний (повторна діагностика рівня соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку).

Результати нашого дослідження дозволили сформулювати наступні висновки. Визначення підсумкового рівня соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку здійснювалося за допомогою діагностичних методик на етапі констатуючого експерименту. Визначення підсумкового рівня соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку здійснювалося за допомогою діагностичних методик, що використовувались на першому етапі дослідження. Надалі було проведено порівняльний аналіз отриманих даних, що дозволив загалом зробити висновок про позитивні зміни та ефективність реалізації програми психологічного супроводу процесу соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушенням розвитку. Позитивними результатами впровадження програми спрямованої на підвищення рівня соціальної адаптації дітей з порушенням розвитку визначено: підвищення рівня розвитку комунікативних умінь у дітей з порушенням розвитку, підвищення інтенсивності та якості спілкування як з однолітками всередині школи, так і за її межами; також сформовано дещо вищий рівень умінь конструктивної взаємодії дітей із вчителями в школі. Крім того, до позитивних результатів ми віднесли сприятливий психологічний клімат, що склався в учнівському колективі як необхідну умову ефективної соціальної та психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку.

Висновки

Актуальним напрямом психолого-педагогічних досліджень є вивчення особливостей дітей з порушенням розвитку та умов їх інтеграції в освітнє середовище, організації та змісту інклюзивної освіти, моделювання освітнього середовища для реалізації інклюзивної освіти.

Поняття «з порушенням розвитку» охоплює категорію осіб, життєдіяльність яких характеризується будь-якими обмеженнями чи відсутністю здатності здійснювати діяльність у спосіб або у межах, які вважаються звичайними для людини даного віку. Діти з порушенням розвитку мають проблему соціально-психологічної дезадаптації, пов'язаної з порушеннями психофізіологічного розвитку та соціалізації. Сутність дитячої інвалідності полягає у складності формування вищих психічних функцій, засвоєння знань і умінь, становлення особистості, що є серйозною проблемою.

Підтверджено, що адаптацію в інклюзивному освітньому середовищі ми розглядаємо як активний процес, що передбачає взаємодію особистості та середовища. Адаптація спрямована на подолання неузгодженостей, що здійснюється за рахунок усвідомленого використання адаптаційних ресурсів дитини та можливостей середовища. У цьому контексті соціальна адаптація в інклюзивному освітньому середовищі передбачає адаптацію її учасників через взаємодію з освітнім середовищем у процесі подолання важких ситуацій, заснованих на включеності до освітнього середовища ресурсів та можливостей для адаптації, а також на усвідомленні особистістю цих ресурсів, на здатності до їх використання та напрацювання. Особливість процесу адаптації характеризується психологічними властивостями учня, поряд із рівнем його розвитку, як особистості на основі вдосконалення механізмів регулювання особистісної діяльності та поведінки.

Виявлено, що соціально-психологічна адаптація дітей з порушенням розвитку в освітньому середовищі має свої особливості, тобто такі діти порівняно з дітьми з нормативним розвитком показують знижений рівень соціально-психологічної адаптації.

Досліджено, що діти з порушенням розвитку більше схильні ігнорувати невдачі, не отримувати із них уроків, схильні звинувачувати у неуспіху інших людей або обставини. У більшості цих дітей простежується високий рівень невпевненості у собі та низький рівень самооцінки, також у дітей з порушенням розвитку найчастіше спостерігаються проблеми у міжособистісних стосунках порівняно з дітьми, які не мають таких проблем зі здоров'ям.

Виявлено, що для учнів з порушенням розвитку характерні знижене прийняття, як інших, так і себе, знижена емоційна комфортність, виражене прагнення до домінування. Можливо, це пов'язано з відсутністю яскраво виражених успіхів у навчанні, негативними переживаннями, невдалим досвідом спілкування з іншими людьми, що вже склався стереотипом поведінки серед інших людей. Прагнення до домінування може виступати захисним механізмом та свідчити про спосіб соціальної адаптації за рахунок вимогливого ставлення до інших.

Розроблено та реалізовано програму підвищення соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку. Після реалізації програми було проведено підсумкову діагностику соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку. Порівняльний аналіз результатів, отриманих під час констатуючого та контрольного етапів експерименту, дозволили зробити висновки про підвищення рівня соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку.

Дослідження показало, що наша гіпотеза про те, що діти з порушенням розвитку порівняно з дітьми з нормативним розвитком показують знижений рівень соціально-психологічної адаптації, підтвердилась. Також розроблена з урахуванням особливостей розвитку та специфіки соціально-психологічної адаптації «Програма психологічного супроводу процесу адаптації дітей з порушенням розвитку в освітньому процесі» сприятиме підвищенню рівня їхньої соціально-психологічної адаптації. Таким чином, мету дослідження досягнуто, завдання вирішено, гіпотеза підтверджена.

Список використаних джерел

1. Ажажа М. А. Державна політика України щодо інклюзивної освіти в умовах професійної підготовки молоді. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. № 2. – URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1393> (дата звернення: 25.11.2023). DOI: [10.32702/2307-2156-2019.2.26](https://doi.org/10.32702/2307-2156-2019.2.26)
2. Атаманчук Н. М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти / Н. Атаманчук // *Наука і освіта: наук.-практ. журнал / Півден. наук. Центр НАПН України*. – Одеса, 2014. - № 6. – С. 11-15.
3. Бабяк О. О. Методичні рекомендації: Формування міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР. Київ, 2017. [Електроний ресурс] – Режим доступу: URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchannya-ditejuspecialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-zosoblivimipotrebami/navchalni-programi>.
4. Березка С. Ф. Особливості психокорекції поведінкових розладів дітей з порушенням інтелектуального розвитку засобами арт-терапії: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2019. 21 с.
5. Білозерська І. О Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинах, що мають дітей з порушеннями розвитку // *Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку*. – К. 2010.
6. Борейко О.М. Інклюзивне навчання як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами / О. Борейко // *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства: збірн. наук. праць. вип. 2 / за ред. доц. В. Павленко*. – Житомир: ФО-П Левковець Н., 2020. – 188 с. – С. 20-24.
7. Воробець А. Ю. Соціальна адаптація осіб з розумовою відсталістю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: 22.00.04. Запоріжжя, 2011. 20 с.
8. Гавриленко Г. Розвиток емоційно-вольової сфери у дітей з легкою розумовою відсталістю. Психокорекційний комплекс / Г. Гавриленко. *Психолог*. 2013. № 9. – С. 50-56.

9. Галецька Ю. В. Програма формування соціально-побутових навичок у дітей з помірним та тяжким ступенем інтелектуального порушення. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). К.: Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. Вип.15. 2020. С. 44-55.

10. Губарь О. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в інклюзивному навчальному середовищі основної школи. (Дис. канд. пед. наук). Полтава, 2021. 340 с.

11. Данілавічюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі / Е. Данілавічюте // Особлива дитина: навчання і виховання, № 3 (87), 2018. С. 7-18.

12. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А. Колупаєвої. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 350 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

13. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України № 617 від 22.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>.

14. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. / за ред. Г. Блеч та інших. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 337 с.

15. Заїка В.М., Ющенко О.М. Адаптація учнів з особливими потребами в інклюзивному освітньому середовищі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю: тези доповідей XVII Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Київ, 22 листопада 2017 р.). Частина 1. К.: Університет «Україна», 2017. С. 158 – 160.

16. Засенко В., Колупаєва А., Таранченко О. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії // Національна доповідь про стан і

перспективи розвитку освіти в Україні, В. Кремень, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2016, с. 68-77.

17. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (2022, 19 березня). Допомога та підтримка дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану в країні. [Електроний ресурс] – Режим доступу: URL: <https://bit.ly/3G3voaz>

18. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 457 с.

19. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник, Харків, Україна: «Ранок», 2019.

20. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. Драгоманова 2017. № 34. Частина 2. С. 77-84.

21. Короленко Ю.І. Організація освітнього процесу дітей з особливими потребами в контексті аксіологічного підходу: методичний посібник / Ю. Короленко, Н. Романюк, Н. Оцалюк, Г. Єлісеєва. – Вінниця: ММК, 2018. 107 с. – С. 5.

22. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [пер. з англ.]. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. 296 с.

23. Максим О. Вплив психічних станів учнів на процес адаптації першокласників. Нові технології навчання: наук. збірник / колектив авторів Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. МОН України. 2012. Вип. 72. С. 34-40.

24. Мамічева О.В. Діагностика та корекція порушень психофізичного розвитку дітей: навчально-методичний посібник зі спеціальної психології / О. Мамічева. – Слов'янськ : Вид-во Б. Маторіна, 2017. – 256 с.

25. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання [Електронний ресурс] Л. Міщик. – Режим доступу : http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf

26. Мирошніченко Н. О. Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство / Н. Мирошніченко // Соціальна робота в Україні. – 2005. – № 2. – С. 63 – 69.

27. Національна Асамблея людей з інвалідністю в Україні. Програма: «Інклюзивна Україна 2019». URL: <https://naiu.org.ua/zaproshuyemo-do-uchasti-inklyuzyvna-ukrayina-2019/>.

28. Наугольник Л. Б. Психологічні особливості індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес // Зб. наук. робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції: «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (21 – 22 березня 2014 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південа фундація педагогіки», 2014. – 108 с. – С. 27–30.

29. Платформа забезпечення гендерного мейнстрімінгу та інклюзії у відновленні. Міністерство соціальної політики України, від 20 вересня 2023 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/minsotspolityky-v-ukraini-stvoreno-platformu-zabezpechennia-hendernoho-meinstrimihu-ta-inkliuzii-u-vidnovlenni>

30. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. С. 14.

31. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України: Постанова Кабінету Міністрів України № 671 від 27.09.2017. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/671-2016%D0%BF>.

32. Прядько Л. О., Фурман О. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: метод. посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2015. 114 с.

33. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології [навч. посібник] / В. Розов. – К.: Кондор, 2005. – 278 с.

34. Садикова З. С. Розвиток комунікативної компетентності молодших школярів через групову роботу. URL: <https://raznoe/2017/10/14.ua> (дата звернення: 04.04.2022)
35. Сельє Г. Стресс без дистресса: пер. с англ./ Г. Сельє. – Рига: Виеда, 1992. 392 с.
36. Сак Т. В. Контроль й оцінювання соціальної компетентності учнів з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному класі. //Дефектологія № 4, 2010.- С. 3-6.
37. Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
38. Софій, Н., Сварник, М., і Троханіс, П. Права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти. – К.: Міжнародний Фонд «Відродження», 2006.
39. Супрун Г. Особливості вивчення міжособистісних стосунків у дошкільників із розладами аутистичного спектра. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 2. С. 76–82.
40. Татьянчикова І. В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку: дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ. 2015. 436 с.
41. Томчук С. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. Київ: Університет «Україна», 2004. 448 с.
42. Трикоз С. В., Блеч Г. О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
43. Федоренко О., Таранченко О. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання, дис. канд. наук., Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2015.

44. Хохліна О.П. Корекційно-розвивальна робота в спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку: теоретичний аспект проблеми. Режим доступу: <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/psicho/hohlina>
www.ussf.kiev.ua

45. Чеботарьова О. В. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навч.- метод. Посіб. Київ: ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. 2020 [Електроний ресурс] – Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/?p=5762#.Xz1pztQS9H0http>.

46. Чеботарьова О. В. (2020). Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / О. Чеботарьова, І. Гладченко. Харків: Вид-во «Ранок», 128 с.

47. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання. № 3. 2020. С. 36 – 52.

48. Шишова І. О. Творча праця як складова психокорекційної діяльності. Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання: зб. матеріалів Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського, 29–30 вересня 2015 р. Кіровоград: Ексклюзив-систем, 2015. – С. 431– 436.

49. Шульженко Д. І. Корекційно-педагогічні та психокорекційні тенденції реабілітаційного процесу дітей з порушенням розвитку: світовий досвід та реалії його застосування в Україні. URL:
http://www.shodinki.com/publ/materiali_dshulzhenko/shulzhenko/2-1-0-30

50. Юрків Я. І. Арт-терапевтичні методики як засіб реабілітації розумово відсталих дітей. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2007. № 2. С. 59–66.

51. Ярмола Н. А. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Соціально-побутове орієнтування» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями. – К.: 2018. 17 с.

52. Яценко Т. В. Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку: методичний посібник. URL: <http://blanki-ua.com.ua/other/2033/index.html> (дата звернення: 10.09.2020).

53. Barkley R. A. Issues in the diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Brain Dev.* 2003. 25. P. 77-83.

54. Coelho L., Chaves E., Vasconcelos S., Fonteles M., De Sousa F., Vi-ana G. Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children: neurobiological aspects, diagnosis and therapeutic approach. *Acta Med. Port.* 2010. 23 (4). P. 689-696.

55. Loreman T., McGhie-Richmond D., Kolupaieva A., Taranchenko O., et al. A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), p. 24-44, 2016.

56. Matson, J. L., & Issarraras, A. *Handbook of intellectual disabilities*. Cham: Springer, 2019. C.1093-1103.

57. McKenzie, K., Milton, M., Smith, G., & Ouellette-Kuntz, H. Systematic review of the prevalence and incidence of intellectual disabilities: current trends and issues. *Current Developmental Disorders Reports*, 2016. 104-115.

58. Samuel L. Odom, Joann Vitztum at al. Preschool inclusion in the United States: a review of research from an ecological systems perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs*. Vol. 4., 2004. №1. C 6-13.

59. Warming H. *Inclusive discourses in early childhood education* (RoskildeUniversity,Danmark). [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/233263284_Inclusive_discourses_in_early_childhood_education

Додатки

Додаток А

Таблиця 1.

Розподіл результатів дослідження за методикою «Дерево», Д. Лампен

Рівні прояву впевненості та самооцінки у дітей молодшого шкільного віку	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень невпевненості та низька самооцінка	53%	30%
середній рівень впевненості та адекватна самооцінка	19%	44%
високий рівень впевненості та самооцінки	28%	26%

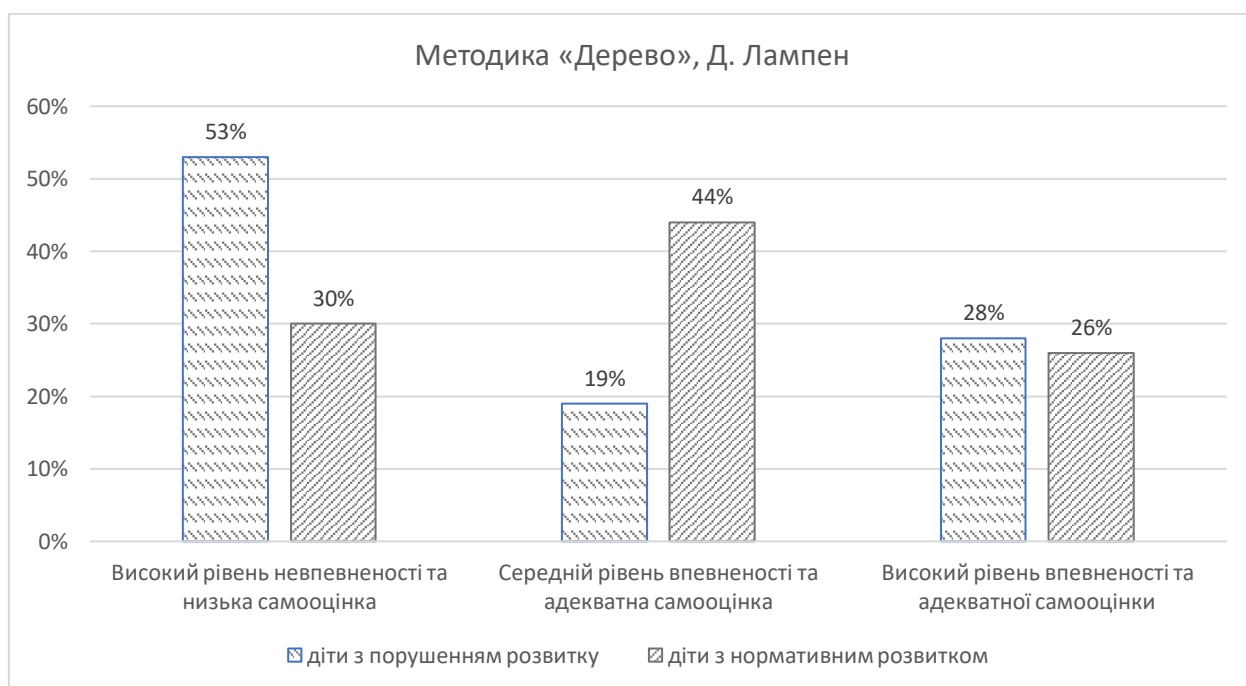


Рис. 1. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від рівня впевненості у собі та самооцінки

Таблиця 2.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за «Соціометрією»

Міжособистісні вибори	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
лідери	7%	15%
прийняті	40%	60%
відкинуті	40%	18%
ізолювані	13%	7%

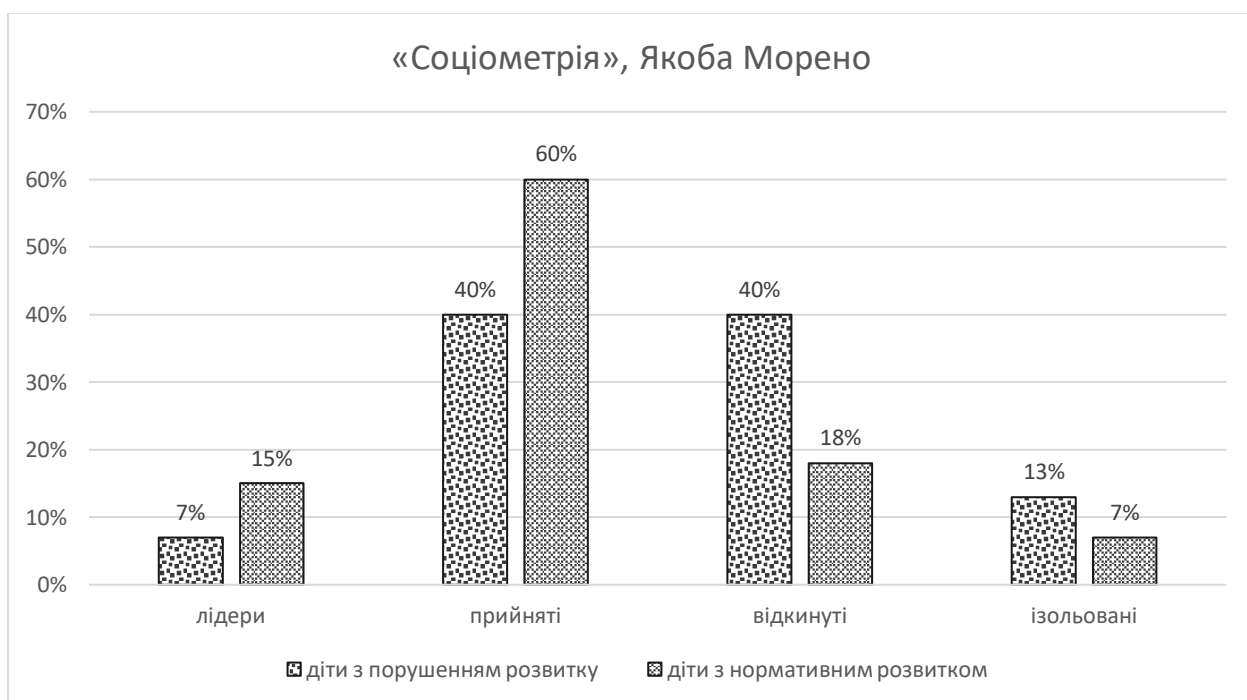


Рис. 2. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від міжособистісних зв'язків у класі (%)

Таблиця 3.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
прагнення до усамітнення, відстороненість	53%	18%
соціальна адекватність у поведінці	7%	32%
висока комунікабельність у великих групах	40%	50%



Рис. 3. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від соціальної пристосованості, взаємин з оточуючими та деякими поведінковими характеристиками (%)

Таблиця 4.

Відсотковий розподіл результатів дослідження з позиції вчителів за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень	22%	38%
середній рівень	27%	42%
низький рівень	51%	20%

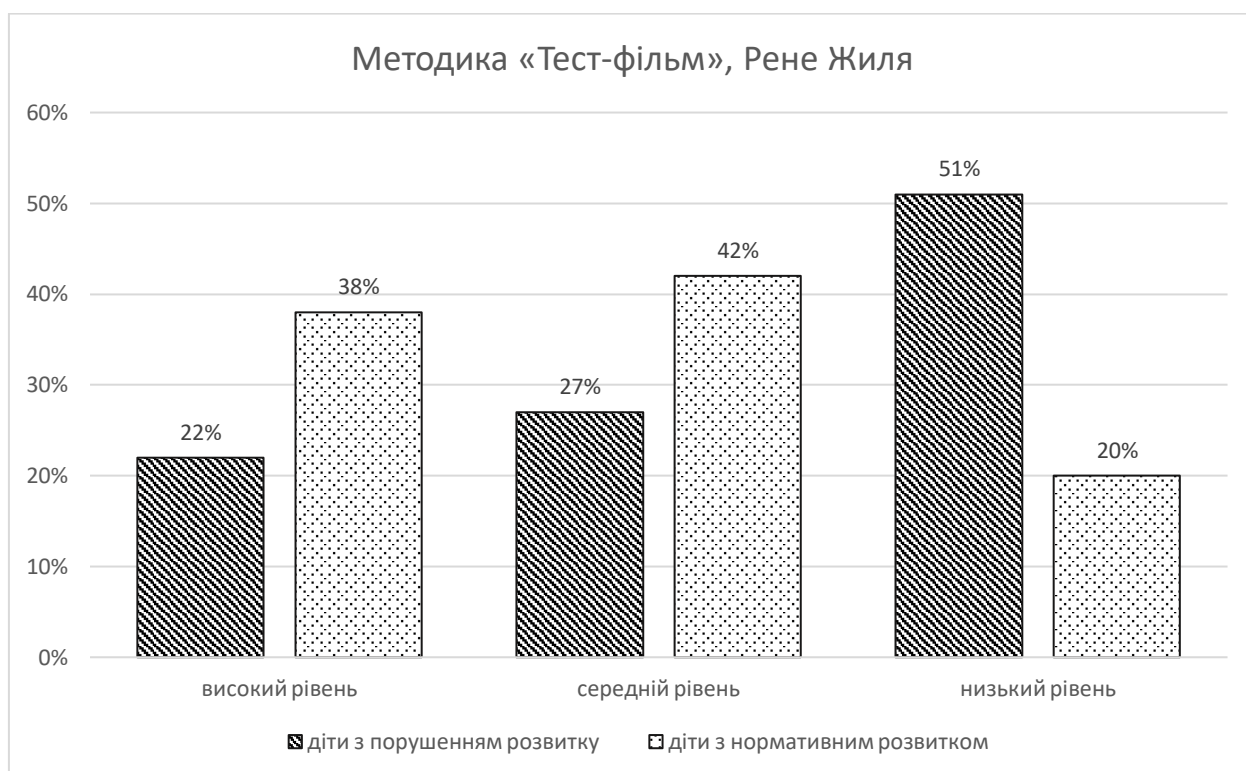


Рис. 4. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку залежно від соціально-психологічної адаптації з позиції педагогів (%)

Таблиця 5.

Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Соціально-психологічна адаптація	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)
високий рівень	36 %	31 %
середній рівень	13 %	45 %
низький рівень	51 %	24 %

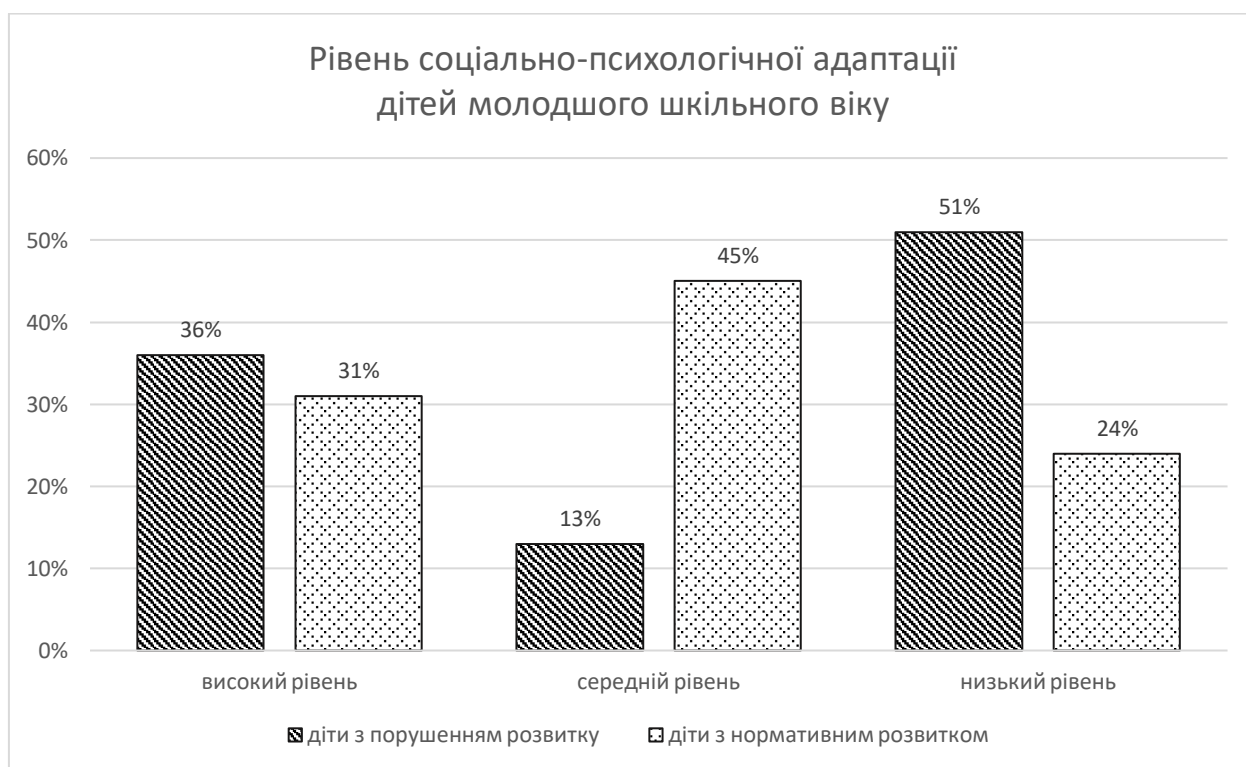


Рис. 5. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку (%)

Додаток F

Таблиця 6.

Відмінності у показниках соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Характеристика соціально-психологічної адаптації	Діти молодшого шкільного віку		U _{емп}
	Діти з порушенням розвитку (%)	Діти з нормативним розвитком (%)	
Впевненість та самооцінка	22 %	29 %	224,5*
Міжособистісні емоційні зв'язки в групі	18,26 %	32,74 %	131,5**
Емоційне ставлення дитини до оточення	18,20 %	32,80 %	130,0***
Соціально-психологічна адаптація	17,88 %	33,12 %	122,0***

Примітка: *p<0,1; **p<0,05; *** p<0,01

Додаток G

Таблиця 6.

Розподіл результатів дослідження за методикою «Дерево», Д. Лампен після проведення програми психологічного супроводу для дітей з порушенням розвитку

Рівні прояву впевненості та самооцінки у дітей молодшого шкільного віку	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень невпевненості та низька самооцінка	53%	40%
середній рівень впевненості та адекватна самооцінка	19%	32%
високий рівень впевненості та самооцінки	28%	28%

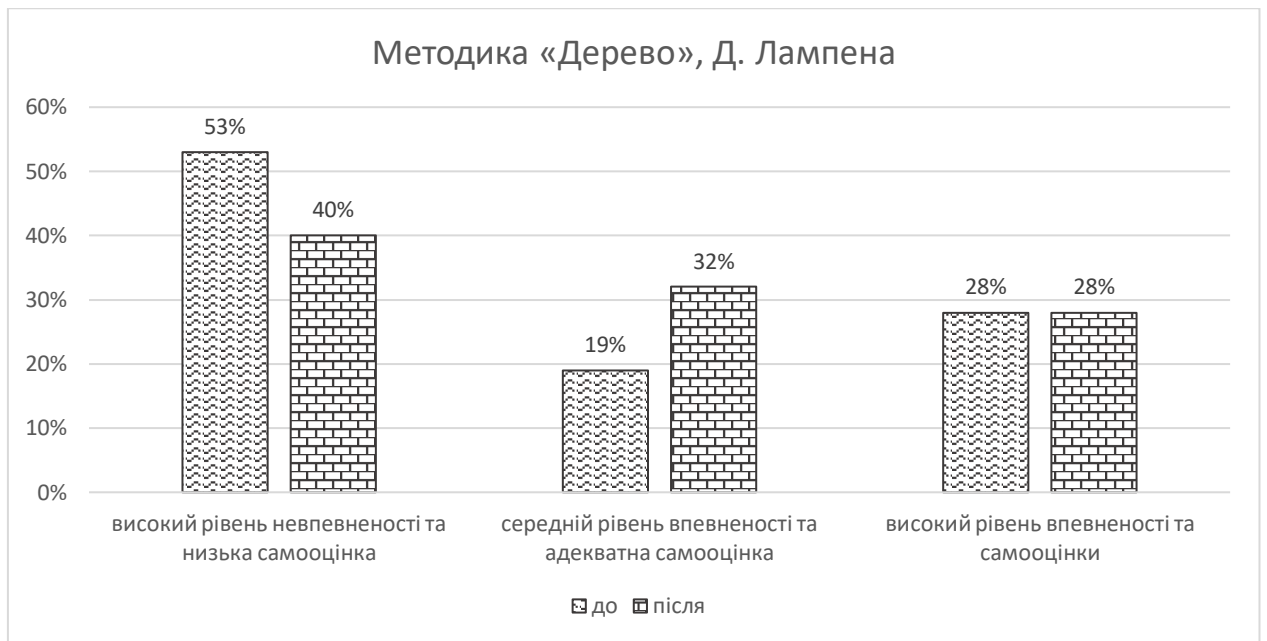


Рис. 6. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку з проблемами здоров'я (%)

Додаток Н

Таблиця 7.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за «Соціометрією»

Міжособистісні вибори	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
лідери	7%	7%
прийняті	40%	73%
відкинуті	40%	13%
ізольовані	13%	7%

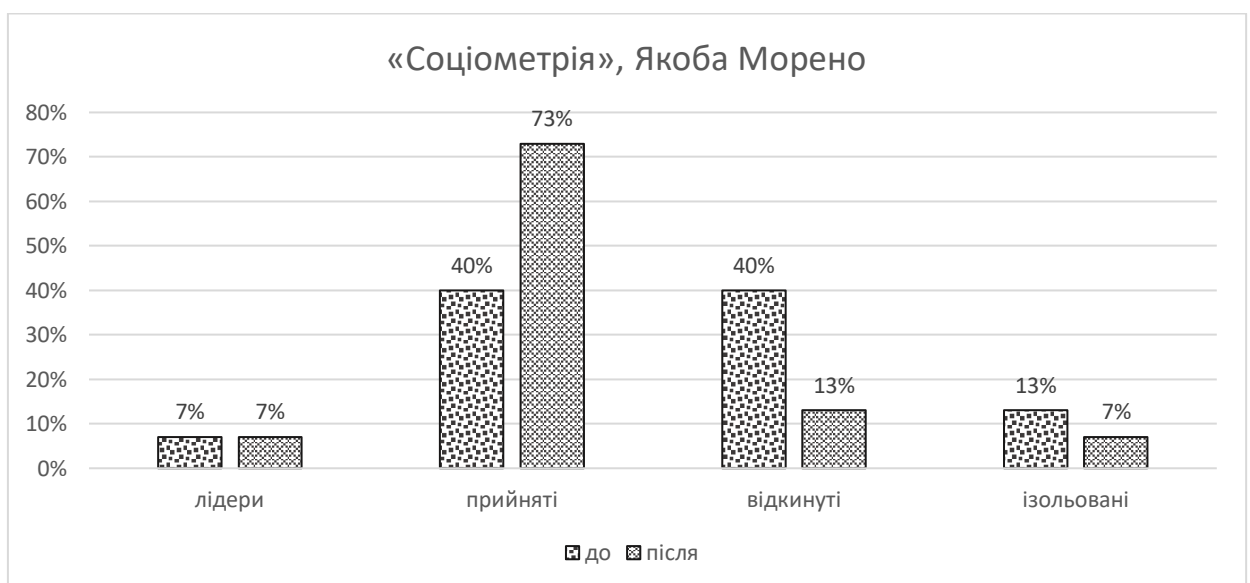


Рис. 7. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від міжособистісних зв'язків у класі (%)

Таблиця 8.

Відсотковий розподіл результатів дослідження за методикою «Тест-фільм», Рене Жіля

Соціальна пристосованість	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
прагнення до усамітнення, відстороненість	53%	38%
соціальна адекватність у поведінці	7%	15%
висока комунікабельність у великих групах	40%	47%

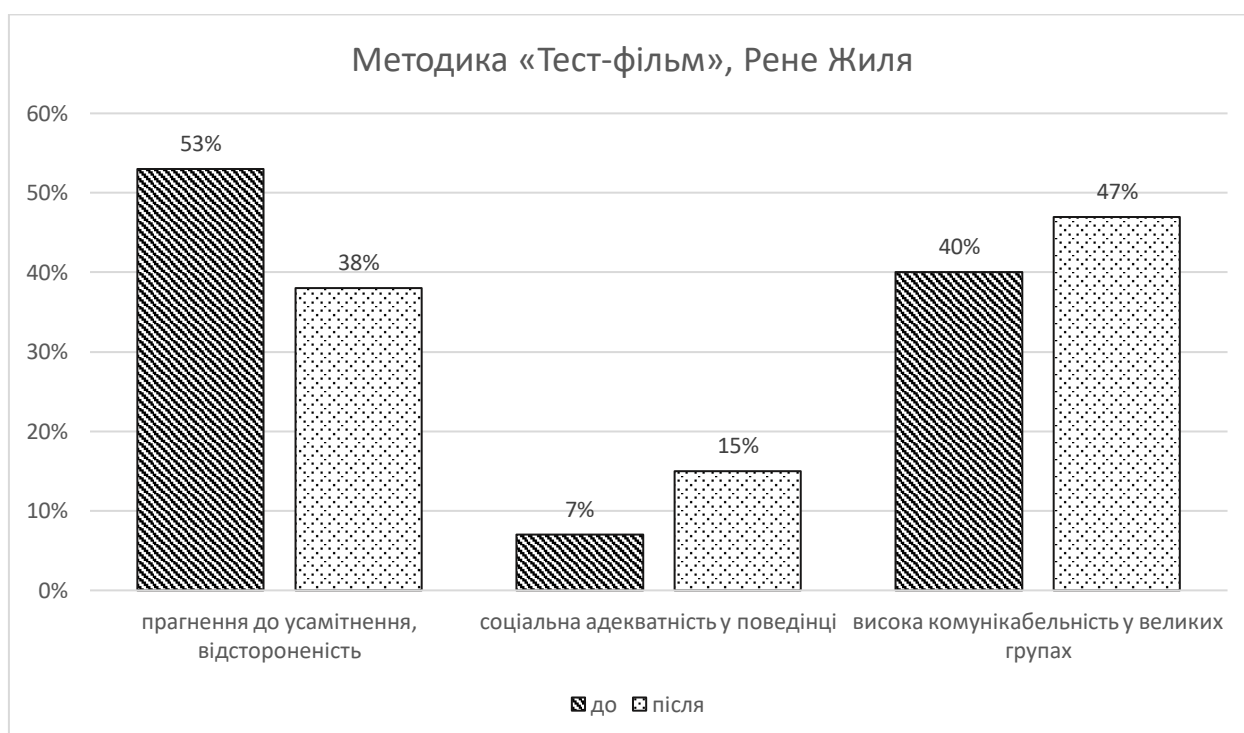


Рис. 8. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від соціальної пристосованості, стосунків з оточенням та деякими поведінковими характеристиками (%)

Таблиця 9.

Відсотковий розподіл результатів дослідження з позиції вчителів
за методикою «Тест-фільм», Рене Жиля

Соціальна пристосованість	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень	22%	29%
середній рівень	27%	43%
низький рівень	51%	38%

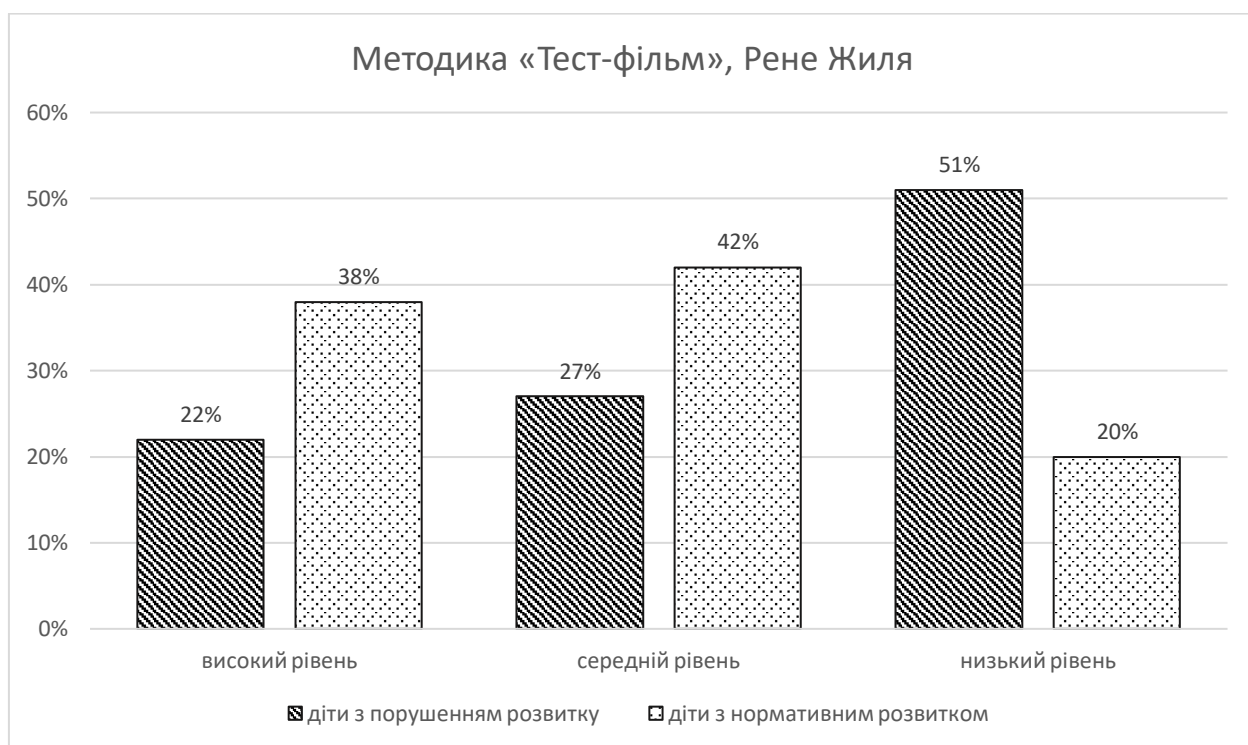


Рис.9. Відсотковий розподіл результатів дослідження учнів молодшого шкільного віку з порушенням розвитку залежно від соціально-психологічної адаптації з позиції педагогів (%)

Таблиця 10.

Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Соціально-психологічна адаптація	до проведення програми (%)	після проведення програми (%)
високий рівень	36 %	45 %
середній рівень	13 %	25 %
низький рівень	51 %	30 %

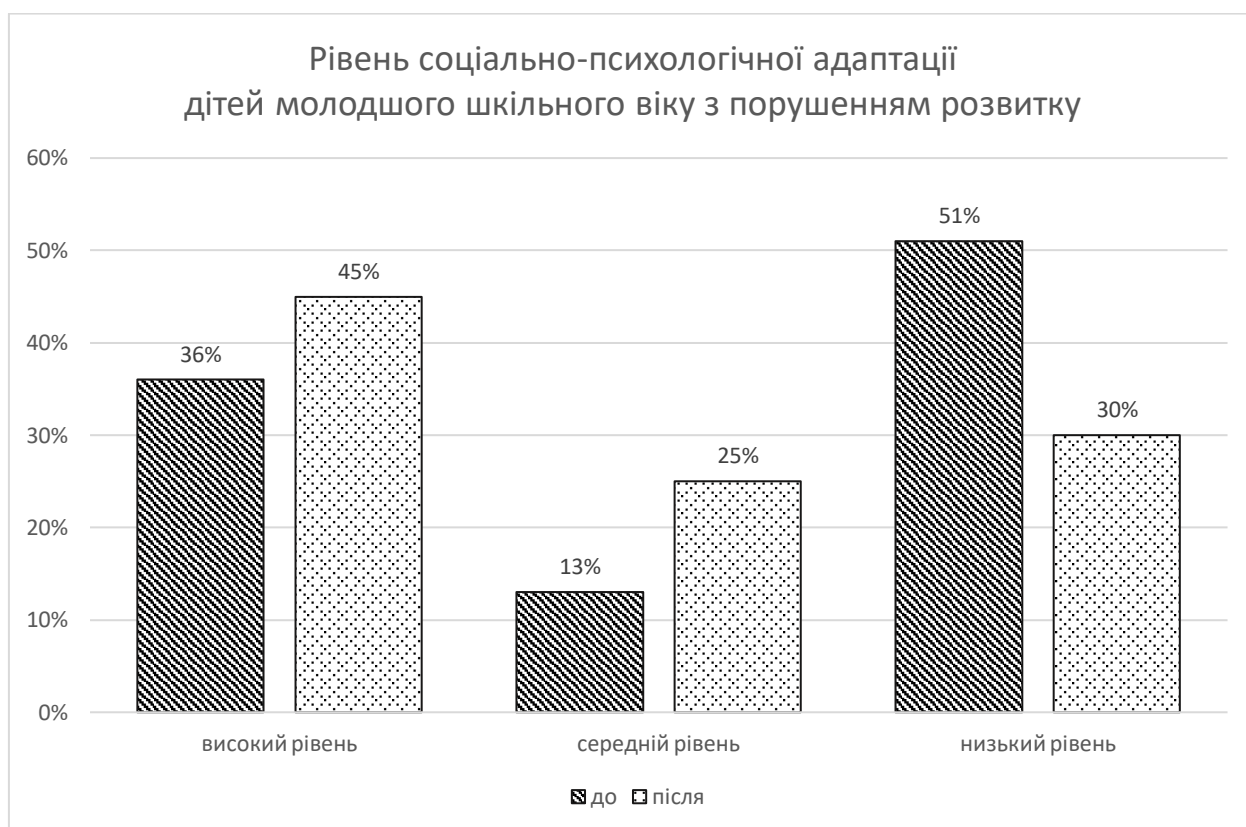


Рис. 10. Відсотковий розподіл результатів дослідження соціально-психологічної адаптації учнів молодшого шкільного віку (%)

Програма психологічного супроводу процесу соціально-психологічної адаптації учнів з порушенням розвитку в освітньому процесі школи «Світ навколо нас»

Мета: підвищення рівня соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням розвитку в умовах загальноосвітньої школи.

Завдання:

- створити умови для забезпечення комплексної психолого-педагогічної адаптації та соціалізації дітей з порушеннями розвитку в освітньому просторі;
- забезпечити дітей з порушеннями розвитку необхідним комплексом заходів для здобуття ними індивідуального рівня освіти, що відповідає психофізіологічним особливостям учнів;
- надати допомогу дітям з порушеннями розвитку у соціальній адаптації, самовизначенні та самореалізації, підвищити рівень упевненості, комунікабельності, соціального статусу, самооцінки, сформувати вміння комунікабельності, впевненості.

Очікувані результати: підвищити рівень упевненості, комунікабельності, соціального статусу, самооцінки; після закінчення програми діти з порушеннями розвитку набудуть певних комунікативних умінь, необхідних для їх соціально-психологічної адаптації в школі.

При створенні програми ми спиралися на виявлені критерії та особливості розвитку дітей з порушеннями розвитку: зміст програми відбирався за логікою (від ближнього соціального оточення до ширшого соціуму); зміст програми було спрямовано на виховання активності, що передбачає використання різних видів діяльності (ігрові та пізнавальні) з метою організації та планування входу в широке спілкування з оточуючими; вибір засобів і методів виховання кожної дитини, що базуються на знаннях особливостей розвитку цих дітей, врахування організації процесу соціальної адаптації.

Наша програма була розрахована на два місяці, включала сім занять. Методи, що використовуються під час реалізації програми: активні соціально-психологічні методи навчання, ігровий тренінг.

Програма передбачала такі форми занять: бесіди, дискусії, вправи, ігри, перегляд відеороликів.

Умовами ефективності реалізації програми є: ефективне використання наявних у школі умов та ресурсів (зручний кабінет, ПК, колонки, проектор, канцелярське приладдя тощо); регулярне відвідування занять дітьми.

Заняття проходить у три етапи:

1. Розминка. 2. Проведення ігор та вправ. 3. Рефлексія.

Конспект занять

Заняття 1. «Давайте познайомимося ближче!»

I. Вступна бесіда. Психолог: Здрастуйте, діти! Давайте познайомимося. Мене звуть, а вас? Діти (діти по черзі називають своє ім'я).

Перегляд мультфільму «Мауглі». Психолог: Діти, яке основне правило у мультфільмі? (відповіді дітей) Правильно, коли говорить один, решта уважно слухає його і не перебиває. А ви хотіли б, щоб вас слухали також уважно? (Відповіді дітей). А коли уважно слухаєш, то можна дізнатися багато нового та цікавого. «Друзі, а у нас вами буде таке чудове правило?» (Відповіді дітей). «Діти, хто зрозумів це правило? А хто має намір

його виконувати? Добре, отже, і в нашому колі діятиме правило: «Коли говорить один, решта слухає його і намагається зрозуміти».

Далі психолог розповідає дітям, що їх чекає на сьогоднішньому та наступних заняттях.

II. Гра: «Клубочок». *Мета:* розвиток комунікативних навичок.

Необхідні: клубок ниток.

Опис гри: діти сідають у півколо. Психолог стає в центрі і, намотавши нитку на палець, кидає дитині клубочок, питаючи при цьому про щось (що ти любиш, чого боїшся тощо). Дитина ловить клубочок, намотує нитку на палець, відповідає на питання і ставить питання, передаючи клубочок наступному гравцю. Якщо дитина має труднощі з відповіддю, вона повертає клубок ведучому.

Коментар: ця гра допомагає дітям побачити спільні зв'язки між ними, а педагогу визначити, хто з дітей має труднощі у спілкуванні. Коли всі учасники з'єдналися ниточкою, психолог повинен зафіксувати їхню увагу на тому, що всі люди чимось схожі, і цю схожість знайти досить легко. І завжди веселіше, коли є друзі.

III Гра: «Кухарі». *Мета:* розвиток комунікативних навичок, почуття приналежності до групи.

Опис гри: всі діти стають у коло – це «каструля» або «миска». Потім домовляємося, що будемо «готувати» – суп, компот, салат тощо. Кожен вигадує, чим він буде: картоплею, м'ясом, морквою чи чимось ще. Психолог вигукує назву інгредієнтів. Названий застрибує у коло, наступний бере його за руку тощо. Коли всі діти опиняться знову в одному колі, гра закінчується, можна приступити до приготування нової страви.

Коментар: добре, якщо ведучий виконуватиме будь-які дії з «продуктами»: різати, кришити, солити, поливати тощо. Можна імітувати закипання, перемішування.

IV. Гра «Острівець дружби». *Мета:* Сприяти згуртуванню членів групи.

Необхідні пристрої: шість склеєних газет. Психолог: Усі ви зараз будете мешканцями чудового острова. Ви будете плавати, грати, веселитися по всій кімнаті, тобто морем, а як тільки я крикну: «Акула!» – всі одразу заскочать на острів, щоб урятуватися. Як тільки я скажу: «Акула пішла!» – ви знову починаєте плавати і веселитися. Ми стоїмо рука в руці, разом ми велика сила! Ось тече ріка життя. І пропливати її нам під силу! Ми стоїмо рука в руці, Разом ми велика сила!

Коментар: на початку гри острівець вільно вміщує всіх учасників. Після того, як група легко розмістилася на острівці, ведучий каже: «Дуже добре! Але сталася повінь, і острівець зменшився – газети складаються навпіл. Як ви зробите тепер? Ні рвати, ні розсувати газети не можна». Потім газети складається вчетверо, тощо.

Рефлексія. Незакінчене речення: Було цікаво... 2. Я відчув, що... 3. Я навчився...

Заняття 2 Моя сім'я

I. Розминка поділись добротою з друзями. Діти стають в коло і промовляють вірш – вітання, подаючи один одному руку і при цьому посміхаючись.

Станемо поряд, по колу,

Скажімо «Здрастуйте!» один одному.

Нам вітатися не лінки:

Всім «Привіт!» та «Добрий день!»;

Якщо кожен посміхнеться – Добрий ранок вже почнеться.

ДОБРИЙ РАНОК!

Коли це зроблять всі, утворюється замкнене коло. Психолог зазначає, що всі діти – єдине ціле. Подарувавши один одному посмішку, вони віддали йому частинку тепла своєї душі. Дітям пропонується відчути, як пішло тепло у долоньках.

II Відео. Розмова: що таке сім'я? Показати мультфільм «Лунтик. Сімейний портрет». Психолог: Як ви вважаєте, яка тема нашого сьогоднішнього заняття? Звичайно, ми будемо розмовляти про сім'ю та про сімейні стосунки.

Робота із сюжетної картини. Що ви бачите на картинці? (Це будинок). -Назвіть людей, які живуть у цьому будинку. (Бабуся, дідусь, тато, мама, дівчинка та хлопчик). Як ви думаєте, це родичі чи сторонні люди? (Це родичі). Правильно. Як називають родичів, які живуть разом? (Правильно це сім'я). Сім'я – це родичі, які живуть в одному будинку, люблять один одного і піклуються один про одного. Назвіть усіх членів сім'ї. (Бабуся, дідусь, мама, тато, син і дочка). Добре.

Назвіть найстарших членів сім'ї. (Бабуся і дідусь). Назвіть наймолодших членів сім'ї. (Хлопчик та дівчинка). Як назвати одним словом хлопчика та дівчинку, хто це? (Це діти.). Ким припадають один одному хлопчик та дівчинка. (Вони брат і сестра.). А ким припадають хлопчик (дівчинка) бабусі з дідусем? (Хлопчик для дідуса з бабусею онук. Дівчинка для дідуса з бабусею – внучка).

А як маму та тата назвати одним словом, хто вони для дітей? (Вони батьки). Ким доводиться дівчинка батькам? (Дівчинка для них донька). А ким доводиться хлопчик мамі та татові? (Хлопчик для мамі та тата – син).

Психолог: Молодці діти, ви чудово впоралися із завданням.

Сім'я – це щастя, кохання та удача,

Сім'я – це влітку поїздки на дачу.

Сім'я – це свято, сімейні дати, подарунки, покупки, приємні витрати.

Народження дітей, перший крок, перше слово,

Мрії про хороше, хвилювання і трепет.

Сім'я – це праця, один про одного турбота,

Сім'я – це багато домашньої роботи.

Сім'я – це важливо! Сім'я – це складно!

Але бути щасливим одному неможливо!

Завжди будьте разом, любов бережіть,

Образи і сварки подалі женіть,

Хочемо, щоб про вас говорили друзі: Яка хороша у вас сім'я!

III. Фізхвилинка «Сімейна зарядка». Психолог: А зараз давайте разом виконаємо сімейну зарядку:

Восени, навесні, влітку та взимку (хлопки руками)

Ми у двір виходимо дружною сім'єю (марширують на місці).

Встанемо в коло і по порядку

Кожен робить активно зарядку (взявшись за руки, утворюють коло)

Мама руки піднімає, (руки підняти вгору і опустити)

Тато, бадьоро присідає, (присісти і встати)

Повороти вправо-вліво

Робить братик мій Андрійко (руки на пояс, повороти тулуба)

А я сам біжу підтюпцем (біг на місці)

І хитаю головою (нахили голови вправо-вліво)

IV. Пальчикова гра «Моя дружня сім'я». *Психолог:* Діти, як добре, що у вас у всіх є сім'я! Ви – найщасливіші діти на світі, бо у ваших сім'ях люблять одне одного, весело та дружно живуть усі разом. Сім'ї бувають великі та маленькі. Головне, щоб у сім'ї завжди були мир, дружба, повага, любов один до одного. Діти, ми пограємося з вами у гру «Моя дружня сім'я». Подивіться уважно на свої пальчики, кожен з них означає члена вашої родини: Цей пальчик – дідусь, Цей пальчик – бабуся, Цей пальчик – татко, Цей пальчик – матуся, А ось цей пальчик – я, Разом – дружна ми сім'я!

V. Рефлексія. Незакінчене речення: 1. Було цікаво... 2. Я відчув, що... 3. Я виконував завдання... 4. Я навчився...

Заняття 3. «Моя дружна сім'я».

I. Розминка: «Привіт! Як твої справи?» Усі діти ходять кімнатою, тиснуть одне одному руки і кажуть: «Привіт! Як твої справи?» Головне правило: вітаючись з кимось, руку можна звільнити тільки після того, як іншою рукою почнеш вітатись ще з кимось. Тобто кожен учасник має бути в контакті з будь-ким постійно.

II. Рольова гра «Моя сім'я». Матеріальне забезпечення: «сімейна фотографія» (2); атрибутика ролей (2 комплекти); продуктовий кошик (2); гудзик (2); реквізити для гри (2); пазли-натюрморт (2), призи (фрукти, цукерки), звуковий сигнал.

Мета: встановлення позитивної взаємодії у малій групі, усвідомлення рольових функцій членів сім'ї, мотивація учасників соціально значимі сімейні цінності.

План соціального тренінгу – рольової гри «Моя сім'я».

1. Вступна частина – Пояснення правил гри «Моя сім'я». Розмова, розбивка на 2 команди.

2. Виявлення ролей учасників. «Сімейна фотографія». Рольова атрибутика

3. Роль батька – Виявлення ролі тата. Запитання-відповіді, компліменти мамі (дружині).

4. Роль мами – Виявлення ролі мами. Питання-відповіді, бульйони та супи.

5. Роль дідуса – Виявлення ролі дідуса. Гра з онуком (онукою).

6. Роль бабусі – Виявлення ролі бабусі у ній. Питання-відповіді, «підшити гудзик», вечірні казки.

7. Роль дитини – Виявлення ролі дитини. Запитання-відповіді, сім Я.

8. Гостинність – Взаємодія учасників тренінгу. Накрити стіл (пазли), запроси гостей.

9. Завершення заняття. Підбиття підсумків, позитивне прощання. Зміст рольової гри «Моя сім'я».

1. Вступна частина: Пояснення правил гри. *Психолог:* Сьогодні ми з вами граємо у гру «Моя сім'я». Кожна сім'я має свій будинок (показує праворуч, ліворуч, де півколом стоять стільці). Кожна сім'я має свій продуктовий кошик, куди ми складатимемо призи за виграш у кожному конкурсі. Призи будуть продуктові та вітамінні: апельсини! Сім'я, яка збере більше апельсинів, отримує вітамінний бонус: гілочку бананів! Прошу розраховатися на перший-другий! Перші праворуч, другі ліворуч!

2. Виявлення ролей учасників:

Розбивка учасників на 2 команди-сім'ї, розподіл ролей у сім'ї «Сімейні фотографії» – заготовлені пластикові «пейзажі» з прорізними овалами для осіб учасників, під кожним овалом наклеєні із самоклеєнки написи: тато, мама, бабуся, дідусь, ... хто на якому місці і в якій сімейній ролі опинився – видно по фотографії, ведучий знайомить із сім'єю: це – тато, це-мама...

3. Роль батька:

Хлопці, а яку роль у сім'ї грає тато? Висловлювання дітей про роль батька в сім'ї Ви маєте рацію хлопці, тато вміє все. Тато – сильний і великий, сміливий, добрий та простий! Він турботою та працею всю сім'ю забезпечує! Він не курить і не п'є, життя здорове веде, Він піклується про дітей, береже свою сім'ю, І, звичайно, дуже любить свою дружину! Найголовніше у сім'ї, щоб тато любив маму! І умів показати своє кохання і турботою, і лагідним словом! Зараз тато починає говорити мамі лагідні слова, а вся родина допомагає йому. Гра: компліменти мамі («бухгалтер» рахує бали) Приз-апельсин у споживчий кошик сім'ї.

4. Роль матері: Яке перше слово вимовляє дитина? Правильно: мамо! Мама – головне слово у житті кожної людини. Як ви вважаєте, яку роль у сім'ї відіграє мама? (Висловлювання дітей). Мама потрібні, мами важливі. Хто нам шиє? Хто готує та співає? Мама годує всю сім'ю смачно та поживно, І продукти в магазині вибирає ретельно. Немає сімейного обіду без борщу, котлет та хліба. Зараз ми дізнаємося, в якій родині мама найкраща кухарка! Мама згадують назви першої страви на обід: супу! Сім'я може допомагати мамі! Раз, два, три – почали! Висловлювання хлопців: назви супів (попередньо у кожній родині вибрати «бухгалтера» хто рахує страви) Молодці! Мама знають багато супів і, мабуть, смачно готують їх! Перемогла мама із сім'ї... – приз-апельсин у кошик!

5. Роль дідуся: А яку роль у сім'ї відіграє дідусь? Висловлювання дітей, обговорення ролі дідуся: головний умілець, все в будинку ремонтує-лагодить, наймудріший, строгий, добрий, вчить розуму, займається онуком, онукою, водить на прогулянку, на спортивні заняття, з ягоди-гриби, головний вихователь тощо. Мудрий та суворий. Вмілі руки. Головне щастя для дідуся – онуки! Дід добрий – просто скарб для всіх онуків! Ось ми зараз і подивимося, який дідусь краще вміє грати з онуками! Гра з онуком, приз-апельсин у продуктивний кошик сім'ї переможців.

6. Роль бабусі: Скажіть, будь ласка, яку роль сім'ї відіграє бабуся? Висловлювання дітей та обговорення ролі бабусі в сім'ї: зберігач спокою та миру в сім'ї, миротворець, втішник, вихователь, пече пироги, смачно готує, купує продукти, займається господарством, стирає, прибирає, шиє, в'яже, вчить онуків: як поводитися, як готувати, прати і забиратися, доглядає онуків, проводить їх до школи, лікує, шкодує, пестить, балує, розповідає казки, співає колискову пісеньку...

Ви маєте рацію, діти. Бабуся наша мудра і добра, мир та спокій зберігає вона! Найсмачніші пиріжки пече, готує, пере, в'яже та шиє! На ніч казку нам розповість, колискову заспіває! А зараз ми перевіримо, в якій сім'ї бабуся найкраща рукодільниця.

Гра «Пришити гудзик» (яскрава пластикова тарілка перетворена на «гудзик», зроблені 2 отвори, на кожному «гудзику» просунуті і закріплені по довгому шнурку 80-100 см з голкою-кульковою ручкою без стержня, потрібно «на швидкість» просувати «нитку з голкою» в гудзик, доки не закінчиться шнурок) Поки бабусі рукодільниці, сім'я згадає казки, які бабуся розповідає перед сном! (Яка сім'я згадає більше казок, у кожній родині вибрати «бухгалтера» – хто рахує кількість казок). Молодці! Більше казок згадала сім'я... – приз у кошик! Швидше пришила гудзик бабуся із родини... – приз у кошик!

7. Роль дитини. Сім'я без дитини – не повна сім'я. А навіщо сім'ї потрібна дитина? Висловлювання дітей. Попрошу стати татів і мам. Скільки вас? А тепер попрошу стати дітей. Скільки вас? Висловлювання дітей.

8. Гостинність. Заготовлений роздатковий матеріал: дві однакові пластикові серветки на стіл з натюрмортом. Показуємо їх команді, потім перевертаємо малюнком вниз,

і на цих серветках гравці складають з пазлів (ще 2 такі ж серветки розрізані на 12-14 пазлів) свій натюрморт» – «накривають» на стіл частування. Не важливо де, а важливо з ким! Свято прийде – гостей приведе. Гостю борщу не шкодує, а густішого влий! Що в печі, все на стіл мерщій! Гостинність дуже важлива для сім'ї!

Наразі ми перевіримо, яка сім'я швидше накриває солодкий стіл для гостей. Стіл накриває дитина, члени сім'ї лише радять! Потім вся сім'я вишиковується в шеренгу, кланяється і каже: «Ласкаво просимо, дорогі гості!» Лише після цього визначаємо переможця нашої гри! Приз-апельсин у продуктовій кошик.

9. Завершення заняття. Прошу маму 1 команди перерахувати апельсини у продуктивній кошику. Тепер маму 2 команди. Отже, перемогла сім'я... Їх продуктивний кошик поповнився солодким вітамінним бонусом – в'язкою бананів! Прошу всіх підійти до мене. Склали разом руки. Дорогі хлопці! Я від щирого серця бажаю вам створити саме такі люблячі та теплі сім'ї в майбутньому. Дякую вам усім за вашу чудову гру.

II. Рефлексія. Незакінчене речення: 1. Було цікаво... 2. Я почував, що... 3. Я виконував завдання... 4. Я навчився...

Заняття 4. Мої шкільні труднощі

I Розминка. Зроби як я. Мета створення позитивного настрою, підвищення згуртованості групи. Діти стають в шеренгу. Ведучий, показує нескладні рухи, які інші учасники повторюють. У ролі ведучого по черзі виступають всі учасники.

II Вправа «Мені подобається...». Мета: створення атмосфери прийняття, розуміння, розвиток навичок спілкування, активного слухання, емпатії.

Діти сідають у коло. У центр кола сідає хтось за бажанням. Кожен по черзі називає, що йому подобається у цій дитині. Таким чином, у колі мають побувати усі охочі.

III. Вправа «Мої шкільні труднощі» *Мета:* вербалізація індивідуальних цілей участі у групі. Психолог пропонує зібрати «скарбничку труднощів» школяра: «Що може бути важким у школі?», «Що може засмутити у школі?».

Потім дітям дають по аркушу паперу, розділеного на чотири частини. Необхідно уявити себе художником та намалювати ілюстрації до чотирьох вибраних труднощів. Закінчені роботи коментуються. Одна дитина виступає, решта допомагають виступаючому, дають поради, як вчинити дитині, яка потрапила у ту чи іншу ситуацію.

IV. Вправа «Школа для людей» *Мета:* закріплення позитивного ставлення до школи. Дітям пропонують урок образотворчого мистецтва, на якому діти малюють на тему: «Що мені подобається у школі». Влаштовується виставка малюнків, які коментують автори та глядачі.

V. Рефлексія Незакінчене речення: 1. Було цікаво... 2. Я відчув, що... 3. Я виконував завдання...4. Я навчився...

Заняття 5. Країна ввічливості.

I Розминка. Привітання *Мета.* Навчити дітей застосовувати формули ввічливості з огляду на ситуацію. *Обладнання:* магнітофон.

Діти поділяються на дві підгрупи і стають у дві шеренги один навпроти одного на відстані кількох кроків. За сигналом партнери наближаються один до одного та обмінюються різноманітними привітаннями (рукостискання, обійми, реверанс, кивок). Діти повинні за допомогою жестів, міміки, пантоміміки, поглядів показати як вони раді один одному.

II. Гра «Секрет» *Мета:* вчити дітей різним способам встановлення контактів з однолітками з урахуванням норм етикету.

Обладнання: скринька з різними дрібницями та іграшками. Всім учасникам гри психолог роздає з гарної скриньки за «секретом» (гудзик, намистинку, брошку, дрібну іграшку тощо), кладе в долоню дитини і затискає в кулачок. Гравці ходять по кімнаті та шукають способи вмовити когось показати свій секрет. Психолог стежить за процесом обміну секретами, допомагає найбільш боязким дітям порозумітися з усіма учасниками гри.

III. Гра «Рукавички» *Мета:* розвивати вміння налагоджувати партнерські відносини у спільній діяльності.

Обладнання: вирізані з паперу пари рукавичок у кількості, що дорівнює кількості пар учасників гри, по три олівці або фломастери на кожен пару. Психолог розкладає рукавички з однаковим орнаментом, але не розфарбованим по всьому приміщенню. Діти розходяться у пошуках своєї «пари».

Знайдені пари за допомогою трьох олівців (фломастерів) намагаються якнайшвидше абсолютно однаково розфарбувати рукавички. Психолог спостерігає, як організують спільну роботу пари, як ділять олівці, як при цьому домовляються. Переможців нагороджують оплесками.

IV. Гра «Прощання» *Мета:* сприяти засвоєнню норм та способів спілкування, прийнятих під час прощання. Психолог повідомляє, що гостям настав час відлітати. З'ясовує, що прощатися можна не лише за допомогою слів, а й рухів – можна попрощатися кивком голови, очима тощо. Дітям пропонується прощатися, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування. Кожна дитина може сама вибрати спосіб прощання.

V. Рефлексія Незакінчене речення: 1. Було цікаво... 2. Я відчув, що... 3. Я виконував завдання... 4. Я навчився...

Заняття 6 «Ми різні, але ми разом»

I Розминка. Гра «Хвилинка». *Мета:* розвиток уваги; показати цінність індивідуальності, індивідуальний темп відліку часу.

Діти сидять у колі та по команді ведучого починають про себе відрховувати секунди до 1 хвилини. Коли внутрішній відлік закінчується дитина піднімає руку і чекає на інших. Висновок: кожна людина має свій внутрішній темп відліку часу, кожна людина індивідуальна.

II. Відео. Бесіда:

Психолог: Ви знаєте, що ми всі різні. На землі немає двох однакових людей, навіть близнюки різні, може, зовнішністю вони схожі, але у них різні характери. Хочу запропонувати вам подивитися мультфільм (перегляд мультфільму Лунтик «Розквітка»).

Запитання для обговорення: Добре чи погано, що ми всі різні? Як жити у світі, де стільки різних людей? А чи можна було б об'єднатися за принципом однакового росту, кольору очей, волосся, знаку зодіаку тощо? Що б із цього вийшло?

Психолог: Лунтика можна було відрізнити, від решти комах, за його незвичайним кольором. Завдяки цьому кольору його швидко знаходили. Ми всі різні і нам потрібно приймати кожного таким, яким він є.

III Вправа «Квіти» *Мета:* дати зрозуміти, що кожна людина є винятковою та індивідуальною особистістю.

Опис: Перед дітьми заготовки з паперу. Протягом кількох секунд вони мають вирізати квіти. Потім лист потрібно розгорнути та порівняти свою роботу з роботами,

зробленими іншими учасниками. Коментар: Підбиваючи підсумки вправи, увага наголошується на тому, що всі люди різні. Але всі по-своєму гарні та унікальні.

IV. Гра «Спільне у всіх» *Мета:* показати спільність усіх членів групи; акцентувати увагу на подібних рисах у всіх людях.

Діти розбилися на дві групи. Кожна група – королівство, вони отримують листок паперу, на якому їм необхідно протягом 5 хвилин знайти і записати якнайбільше подібностей один з одним. Наприклад, у всіх є вдома кішка, всі навчаються в одному класі, у всіх день народження влітку тощо. Після закінчення часу проводиться загальна гра – поєдинок, хто більше знайшов спільного.

V. Рефлексія. Що сподобалося і не сподобалося на занятті та чому? Що було найцікавіше і найважче? Чому? Чому навчалися на занятті? Що впізнали нового та цікавого? Як застосувати отримані навички у звичайному житті?

Заняття 7. «Моя класна сім'я».

I. Привітання. «Гарний настрій» *Психолог:* «Сідайте всі на свої місця, закрийте очі і уявіть, що ви у гарному казковому лісі. Огляньтеся навколо. Співають птахи, ростуть гарні квіти, літають метелики. Яскраво світить сонечко. Ви відчуваєте м'яку зелену траву під ногами. Вдихаєте свіже повітря, аромат квітів, слухаєте співи птахів. Вам добре та комфортно. У вас гарний настрій». Діти, зараз я даватиму вам команди, якщо ви знайдете це у себе, то повинні виконати завдання.

Наприклад: Нехай постоять на правій нозі всі, хто має карі очі. Нехай стрибнуть усі, у кого світле волосся. Нехай торкнутися кінчика носа всі, хто має щось рожеве в одязі. Нехай поглядять себе по голові всі, хто ніколи не кривдить інших. Нехай посміхнутися всі, хто вміє допомагати дітям та дорослим. Нехай поплескають у долоні всі, у кого сьогодні гарний настрій

II. Бесіда «Я навчаюсь у цьому класі...» *Психолог* просить згадати, хто, коли вперше зустрівся з колективом присутніх та висловити особисту думку про головну проблему колективу у формі: «Закінчи пропозицію».

На дошці написано дві пропозиції. Давайте кожен спробує закінчити першу пропозицію «Я навчаюсь у цьому класі...» і подумати і запропонувати, який знак ви б поставили наприкінці другої пропозиції. – «У нашому класі все гаразд» – «!», «?» Або щось інше. Психолог говорить першим, намагається висловити позитивну думку про класний колектив і наголошує, що наприкінці другої пропозиції слід поставити знак питання. Учні по черзі висловлюють свою думку.

III. Гра «Ми з тобою одна сім'я» *Мета:* розвиток згуртування шкільного колективу *Психолог:* Діти, ви, напевно, чули вже таку гру, якщо ні, зараз дізнаєтеся про неї. Спочатку сядемо в коло. Я даю команду і при цьому ми разом повторюємо: «Я, ти, він, вона разом ціла сім'я». І так починаємо. Обійми сусіда з права, а потім сусіда зліва. «Я, ти, він, вона – разом ціла сім'я». Поплескай по плечу сусіда ліворуч, а потім сусіда праворуч. Підморгни сусіду праворуч, а потім сусіду ліворуч. «Я, ти, він, вона – разом ціла сім'я».

IV. Вправа «Мій веселий клас» *Мета:* підвищення згуртованості класного колективу. Кожному видаються кольорові кружечки та трикутники. Намалювати обличчя на кружечку, приклеїти його до трикутника. У трикутнику написати рису свого характеру (при скруті можна подивитися, які бувають риси характеру). На ватмані підписати назву. Приклеїти своїх чоловічків, унизу їх підписати. Маркерами прикрасити. Виходить різнокольоровий портрет класу.


V. Рефлексія: Вправа: «Серце» Дітям дається завдання: кожен на великому аркуші паперу пише усі свої впізнані під час занять якості, властивості, особливості. Після цього завдання дається інше: написати на аркуші паперу ті недоліки, які вони дізналися у собі під час занять.

І останнє: пишуть які якості їм вдалося змінити у собі. Наступним моментом буде підписання сердець. Усі сідають довкола і передають серце (підписане ім'ям) сусідові праворуч. На аркуші паперу, яке він отримав від сусіда зліва, він пише свої побажання саме тому, чиє серце до нього «прийшло» тощо. Коли кожен отримує своє серце, потрібно прочитати.

Психолог: Друзі, ми з вами пройшли великий шлях, і мені хотілося б дізнатися, що ви запам'ятали, що вам сподобалося з пройдених занять?

Відповідь дітей. Психолог: Дякую вам за те, що ви приходили, за те, що виконували всі завдання, які я просила зробити. Насамкінець я хочу провести з вами ритуал прощання «Естафета дружби». Потрібно взятися за руки і передавати, як естафету, потиск рук. Починає психолог: «Я передам вам свою дружбу, і вона йде від мене до Сашка, Ані,, і, нарешті, знову повертається до мене. Я відчуваю, що дружби побільшало, бо кожен додав трішки своєї. Нехай вона не покидає вас і гріє. До побачення! А тепер прошу до столу!

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.


(підпис) Кашинська Ю.М.