

Шифр
Інклюзія разом

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

ЗМІСТ

ВСТУП.....	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ.....	5
1.1 Розвиток інклюзивного навчання в Україні.....	5
1.2 Сутність процесу соціалізації.....	8
1.3 Особливості соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.....	10
Висновки до розділу 1.....	15
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	16
2.1. Методики вивчення стану соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями.....	16
2.2. Програма діагностики соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та особливості її реалізації.....	18
2.3 Методичні рекомендації з оптимізації процесу соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання.....	21
Висновки до розділу 2.....	26
ВИСНОВКИ.....	28
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	30
ДОДАТКИ.....	36

ВСТУП

На сьогодні, по всьому світу, в Україні зокрема, досить актуальним є процес упровадження в освітній простір інклюзивного навчання, адже кожна дитина з має право на отримання якісної освіти. Саме тому одним з найактуальніших питань системи освіти є інклюзивне навчання для дітей з обмеженими можливостями.

Однак відомо, що основною проблемою, з якою стикаються учні в умовах інклюзивної освіти – це труднощі у соціалізації та взаємодій між однолітками. Актуальною стає проблема соціалізації дітей з порушеннями розумового розвитку, процес соціалізації яких перебігає зі значними труднощами, що зумовлено їх обмеженими інтелектуальними можливостями. Цей процес ускладнюється під час воєнного стану, особливо у регіонах, які знаходяться під постійними обстрілами.

Практика свідчить, що діти та підлітки з порушеннями інтелекту мають складнощі у соціальній адаптації та соціалізації. Несформованість уявлень про норми поведінки та нестійкість моральних переконань у дітей з порушеннями інтелекту вказує на не достатню успішність процесу їх адаптації у суспільстві. Отже, проблема соціалізації дітей з порушеннями інтелекту вимагає розробки додаткових методів та прийомів вчасного виявлення, а також попередження відхилень у процесі розвитку їх особистості.

А. Колупаєва зазначає: «Інклюзивна освіта, передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку».

Ми хочемо звернути увагу на соціалізацію дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного навчального закладу. Дослідженням питання розвитку особистості дітей з порушеннями інтелекту та їх соціалізацією займались видатні вчені психологи та педагоги-дефектологи В.Бондар, Ю. Бойчук, Т. Бондар, Л. Будяк, О. Вержиховська, І. Кузава, О.

Кучерук, Л. Лісуренко, Т. Логвиненко, А. Майкелсен, Д. Найри, І. Оралканова, К. Островська, О. Рассказова, Т. Скрипник, І. Садова, Т. Сак, В. Синьов, І. Татяничикова, О. Хохліна та ін..

Проблемі соціалізації та соціальної адаптації учнів з порушеннями інтелекту приділяли увагу такі учені як С. Кузьмін, О. Проскурняк, І.Татяничикова та ін.. Однак проблема адаптації першокласників до умов інклюзивної школи – інтернату є й досі актуальною, тому що по-перше, такі діти у багатьох випадках не відвідують дошкільні заклади освіти, по-друге, мають низькі пізнавальні та адаптаційні можливості, що ускладнює процес адаптації.

Мета роботи – є висвітлення особливостей соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання.

Об'єкт – процес соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями.

Предмет – особливості соціалізації молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання.

Основними завданнями є:

1. Вивчити розвиток інклюзивного навчання в Україні.
2. Проаналізувати стан соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчального процесу.
3. Проаналізувати методики вивчення процесу соціалізації осіб з порушеннями інтелекту.
3. Розробити програму оптимізації соціалізації молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання.

Методи дослідження:

Теоретичні – аналіз літератури, порівняння, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять дослідження, визначення змісту, напрямів роботи; класифікація та систематизація науково-теоретичного матеріалу;

Практична апробація відбувалася під час участі у заочній кафедральній науково-практичній конференції «СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ІНКЛЮЗІЇ» (Копії додаються).

Упровадження експериментальної частини здійснювалось на базі лабораторії Комунального закладу “Харківська-гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради (Довідка додається)

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

1.1 Розвиток інклюзивного навчання в Україні

Специфіка складу учнів є важливим чинником формування міжособистісних стосунків у дитини з особливостями здоров'я. Звужений круг інтересів, стосунків, обмеженість зв'язків визначаються особливостями психіки і властивостей особи такої дитини. Стосунки, які він будує, знаходяться на рівні почуттів і переживання, вони носять суб'єктивний, неусвідомлений характер, найчастіше є ситуаційними і практично не стійкими.

Основними принципами розвитку інклюзивної освіти є:

- науковість (розробка теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

- системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);

- варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісноорієнтованого навчального процесу в комплексі з корекційнорозвивальною роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудової реабілітації, інтеграції в суспільство дітей із порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів);

- індивідуалізація (здійснення особистісно-орієнтованого (індивідуального, диференційованого підходу));

- соціальна відповідальність сім'ї (виховання, навчання й розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі);

- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями) [30].

На думку О. Гаврилова для досягнення повноцінного інклюзивного навчання треба звернути увагу на:

1. Створення спеціальних умов навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, які передбачають якісну освіту та адаптацію в суспільному середовищі;

2. Створення гнучкого адаптивного освітнього середовища яке може відповідати освітнім потребам дітей з психофізичними вадами;

3. Можливість повноцінної участі в повсякденному житті своєї сім'ї, колективу, набування досвіду соціальної взаємодії однолітками та дорослими;

4. Надання дітям з психофізичними вадами необхідної психологічної та соціально-педагогічної підтримки із залученням профільних фахівців;

5. Підготовка учнівського, педагогічного і батьківського колективів до прийняття дітей з інтелектуальними порушеннями;

6. Створення комфортних умов для усіх учасників навчального процесу, які б сприяли досягненню максимального рівня розвитку, а також соціальної реабілітації дитини з інтелектуальними порушеннями її інтеграції в суспільство;

7. Створення повноцінного мовленнєвого середовища дошкільних спеціальних або загальноосвітніх закладах, що надалі дозволяє краще адаптуватися у соціальному просторі, формуванню толерантності, терпимості, милосердя, взаємодопомоги тощо.

8. Збереження професійно-трудового навчання для дітей психофізичними вадами як засобу, що дозволяє досягти такого рівня психологічної, практичної й соціальної підготовки, який допомагає їм стати на шлях самостійного життя і праці [16].

Термін «інклюзія» є відмінним від терміну «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з

питань навчання дітей з інтелектуальними порушеннями» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Поняття «інтеграції», «інклюзії» розглядаються як антонімічне щодо «сегрегації» і позначають відповідний поступ у розвитку системи одержання освіти особами з порушеннями [30].

Ураховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що інклюзія передбачає особистісно-зорієнтовані методи навчання, в основі яких індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо.

Інклюзивна школа заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

Хоча інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише вчителів і персоналу школи, а й батьків, членів родин, ровесників.

Основні принципи інклюзивної школи.

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних

навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;

- діти з інтелектуальними порушеннями мають отримувати будьяку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [12,30].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах є корисним як для дітей з інтелектуальними порушеннями, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. При цьому діти з нормотиповим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з інтелектуальними порушеннями і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між нормотиповими дітьми і дітьми з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги [28].

1.2 Сутність процесу соціалізації

У загальному розумінні соціалізація є процес результатом якого є включення соціального до структури особистості.

Найчастіше соціалізація спирається на розуміння соціального як суспільного. Соціалізація, таким чином, передбачає встановлення особистістю суб'єктивних відносин із соціумом, що мають конкретні форми та конкретні

модифікації. У цьому специфіка цього суспільства впливає особистість, відбивається у ній, переломлюючись через її особливості.

У поняття «соціалізація» закладено певний зміст – особистість та соціальне середовище (колектив, суспільство, інші люди). Сутність процесу визначається з того, що, на думку авторів, стоїть за цими стосунками. Найчастіше процес соціалізації розуміється як процес адаптації чи пристосування. Це трактування найбільш раннє. Воно виникло в період панування природоцентризму, але залишається популярною за кордоном і сьогодні [4,5,12].

Термін "соціалізація", незважаючи на його широку поширеність, не має однозначного тлумачення серед різних представників психологічної науки. У системі вітчизняної психології вживаються ще два терміни, які часом пропонують розглядати як синоніми слова "соціалізація": "розвиток особистості" та "виховання". Понад те, іноді до поняття соціалізації взагалі висловлюється досить критичне ставлення, пов'язане не лише зі слововживанням, а й із істотою справи. Не даючи поки точної дефініції поняття соціалізації, скажімо, що зміст цього поняття, що інтуїтивно вгадується, полягає в тому, що це процес "входження індивіда в соціальне середовище", "засвоєння ним соціальних впливів", "залучення його до системи соціальних зв'язків" і тощо [12].

Зробивши уточнення, можна так визначити сутність соціалізації: соціалізація - це двосторонній процес, що включає, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку (часто недостатньо підкреслюється в дослідженнях), процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення до соціального середовища.

Процес соціалізації безперервний і продовжується протягом усього життя людини. Навколишній світ змінюється, вимагаючи відповідних змін і від нас. Людська сутність не висікається надовго з граніту, вона може дитинстві

остаточно сформуватися те щоб більше не змінюватися. Життя – це адаптація, процес безперервного оновлення та зміни [5].

Отже, під соціалізацією розуміють весь багатогранний процес соціальних норм та правил людини, що включає в себе як біологічні передумови, так і саме входження індивіда в соціальне середовище і передбачає: соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав та обов'язків тощо; активну перебудову навколишнього (природного та соціального) світу; зміна та якісне перетворення самої людини, її всебічний та гармонійний розвиток.

1.3 Особливості соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Проблема соціалізації особистості займає провідне місце у філософських, соціологічних, психологічних та педагогічних дослідженнях. Зокрема, у спеціальній педагогіці акцентується увага на технологічній стороні процесу соціалізації з точки зору її продуктивності, ефективності, можливості управління цим процесом для вирішення завдань інтеграції та соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями у суспільство. Серед цих дітей однією з найбільш вразливих категорій в аспекті виникнення порушень процесів розвитку та соціалізації є діти з інтелектуальною недостатністю. Наявність інтелектуальних порушень істотно ускладнює формування соціально-нормативної поведінки, підвищує ймовірність відхилень в індивідуальній поведінці особистості. Кожний віковий період має свої особливості, які позначаються на соціалізації індивіда.

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується періодом громадської зрілості людини, хоча, зрозуміло, повноваження, права й обов'язки, набуті нею, не говорять про те, що процес

соціалізації цілком завершений: по деяких аспектах він продовжується все життя.

Соціалізація - акумулятивний процес, у ході якого накопичуються соціальні навички [28, 31,32].

Діти і дорослі розрізняються безліччю ознак: ростом, фізичною силою, розумовими здібностями й умінням їх з вигодою застосовувати, відношенням до небезпеки і ризику, співвідношення розумових і емоційних компонентів, обсяг придбаних знань, здатністю учитися на власних помилках, умінням приймати правильні рішення в складних ситуаціях, прагненням брати на себе додаткову відповідальність [23].

Проте головне - виконання соціальних ролей. Тому що діти не є виробниками матеріальних благ і не відносяться до категорії економічно самостійного населення, у них не може бути професійних, економічних і політичних статусів і ролей. Теоретичні і дуже приблизні знання про соціальні ролі не дозволяють стверджувати, що діти опанували ними чи засвоїли їх. У ролі вони грають, але не поводяться відповідно до вимог соціальної ролі. У дітей тільки ігрове освоєння соціального світу: хлопчики грають у війну, а дівчатка - у дочки-матері. Дорослі ніколи не грають у ролі, якщо не вважати ігровий метод навчання в бізнесі.

Т. Кравченко зазначає, що найбільш ефективним у цьому плані є шкільний вік, який умовно поділяють на молодший шкільний, підлітковий і старший шкільний вік [33, с. 8].

Саме тому проблема визначення показників та критеріїв соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями є актуальною, її вирішення дозволить розробити конструкт діагностичних методик для їх дослідження, виявити особливості соціалізованості дитини, застосувати корекційні заходи та здійснити профілактику виникнення порушень процесу соціалізації на наступних вікових етапах та стадіях.

З тією метою було визначено та описано компоненти процесу соціалізації та їх показники, які є підґрунтям добору діагностичних методик.

Когнітивно-рефлексивний компонент : потреба, здатність і готовність до навчально-пізнавальної діяльності; знання і розуміння ролі природи в житті людини; знання про явища природи, які становлять небезпеку для людини; здатність до самоспостереження і самоаналізу; здатність до адекватної реакції на зміну ситуації; допитливість; вміння планувати свою діяльність і прогнозувати її результати; здатність до самопізнання.

Комунікативний компонент: вміння спілкуватися і взаємодіяти з однолітками; вміння спілкуватися і взаємодіяти зі старшими дітьми і дорослими (уміння взаємодіяти в складі різновікової групи); вміння співпрацювати; здатність до емпатії, толерантність.

Практичний компонент: здатність до репродуктивних дій; здатність до творчих дій; самостійність в діяльності.

Ціннісно-смісловий компонент: уявлення про основні людські цінності; наявність сформованих моральних якостей: любов до рідного краю, дружелюбність, працьовитість, доброта, готовність допомогти товаришеві, чуйність, чесність, справедливість, ввічливість, старанність, почуття сорому; здатність до моральної самооцінки; сформованість соціально схвалюється поведінки.

Відхилення в розвитку дитини призводить до її вилучення з соціокультурного простору. Порушується зв'язок дитини з соціумом: затримується розвиток соціальних і комунікативних навичок, формується недостатньо адекватне уявлення про навколишній світ, відбувається формування замкнутості, уникнення широкого кола спілкування, маскована (прихована) депресія, зниження рівня життєвих можливостей, занижена самооцінка [56].

Порушення емоційно-вольової сфери також є характерним для дітей із інтелектуальними порушеннями. У дошкільному віці спостерігається відставання в розвитку емоцій: перепади настрою, лабільність і контрастність

проявів емоцій. Діти можуть легко переходити від сміху до плачу і навпаки. У віці 6-11 років вони можуть бути занадто збудливі, дратівливі, або навпаки занадто загальмовані, сором'язливі та невпевнені. Спостерігається особистісна незрілість [10].

Більшість школярів з інтелектуальними порушеннями нездатні самотійно ввійти у сферу соціальних відносин та оволодіти комунікативними навичками. Саме тому необхідне створення умов, для того щоб у дітей з'явилося бажання до контактів з дорослими і однолітками. Обов'язкове включення дітей в позитивно мотивовану, соціальну значущу, адекватну рухову і інтелектуальну діяльність. Повинна приділятися важлива увага до будь-якого звернення дитини до дорослого на заняттях і в повсякденному житті. Також робота по формуванню спілкування нерозривно повинна бути пов'язана з загальною корекцією дітей з розширення і уточнення їх знань про навколишній світ, з розвитку мислення й мови, і також ігровий діяльності[14].

Істотною причиною негативного ставлення дітей до спільного навчання є вимушена інтеграція без достатньої підготовки як інтегрованої, так і приймаючої сторони. Тому, інтеграція повинна починатися в спеціальному класі. Тут учень поступово починає здійснювати контакт зі звичайними дітьми в навчальній і позанавчальній діяльності. І далі інтеграція повинна поширюватися на звичайний клас, де дитина з порушенням, врешті-решт, буде знаходитися весь час разом зі звичайними учнями. Учитель приймаючого класу, крім того, потребує досвіду професійної корекційної роботи для вибору оптимальної програми навчання дитини [16].

Вчителям інклюзивних класів потрібно особливу увагу звертати на створення доброзичливої атмосфери у класі, формування взаємин школяра з інтелектуальними порушеннями з однокласниками. Дуже важливо враховувати налаштованість здорових учнів та їх батьків щодо приходу в клас учня з порушеннями. Якщо не проводити бесіди з батьками та іншими учнями, то процес інтеграції дитини у соціум може бути значно ускладнений. Бо соціалізація це не односторонній процес де все залежить виключно від дитини.

Це комплексна взаємодія дітей, їх батьків і всіх спеціалістів, які працюють в інклюзивному класі.

Підсумовуючи усе вище сказане ми хочемо виділити основні вимоги щодо інклюзивної освітньої середі для найбільш ефективного процесу соціалізації дитини з інтелектуальними порушеннями:

- використання звичайних і специфічних шкал оцінки «академічних» досягнень дитини з відповідних його особливим освітнім потребам;

- адекватної оцінки динаміки розвитку життєвої компетенції дитини з порушенням спільно всіма учасниками освітнього

- адекватного ставлення дітей та їх батьків щодо дитини з порушеннями;

- процесу-індивідуалізації освітнього процесу щодо дітей з порушенням;

- цілеспрямований розвиток здатності дитини з порушенням до комунікації і взаємодії з однолітками;

- включення дітей з порушенням в доступні їм творчі змагання, проекти;

- проектування та розвитку всередині шкільного соціального середовища, а також формування і реалізацію індивідуальних освітніх маршрутів, дітей які навчаються;

- використання в освітньому процесі сучасних науково обґрунтованих і достовірних спеціальних технологій.

Висновки до розділу 1

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується періодом громадської зрілості людини, хоча, зрозуміло, повноваження, права й обов'язки, набуті нею, не говорять про те, що процес соціалізації цілком завершений: по деяких аспектах він продовжується все життя. Соціалізація - акумулятивний процес, у ході якого накопичуються соціальні навички. Для розуміння структури процесу соціалізації було визначено та описано компоненти процесу соціалізації та їх показники, які є підґрунтям добору діагностичних методик.

Когнітивно-рефлексивний компонент : потреба, здатність і готовність до навчально-пізнавальної діяльності; знання і розуміння ролі природи в житті людини; знання про явища природи, які становлять небезпеку для людини; здатність до самостереження і самоаналізу; здатність до адекватної реакції на зміну ситуації; допитливість; вміння планувати свою діяльність і прогнозувати її результати; здатність до самопізнання.

Комунікативний компонент: вміння спілкуватися і взаємодіяти з однолітками; вміння спілкуватися і взаємодіяти зі старшими дітьми і дорослими (уміння взаємодіяти в складі різновікової групи); вміння співпрацювати; здатність до емпатії, толерантність.

Практичний компонент: здатність до репродуктивних дій; здатність до творчих дій; самостійність в діяльності.

Ціннісно-смісловий компонент: уявлення про основні людські цінності; наявність сформованих моральних якостей: любов до рідного краю, дружелюбність, працьовитість, доброта, готовність допомогти товаришеві, чуйність, чесність, справедливість, ввічливість, старанність, почуття сорому; здатність до моральної самооцінки; сформованість соціально схвалюється поведінки.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

2.1. Методики вивчення стану соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями

У дітей з порушеннями інтелекту із запізненням формуються такі досягнення: розвиток довільності у психічних процесах і поведінці дитини, розвиток словесно- логічного мислення, становлення особливостей мотивації досягнень, виникнення ієрархії мотивів, поява мотивації учіння. Все це створює умови для переходу дитини на новий рівень розвитку і забезпечує готовність до школи.

У полі зору педагогів не повинна залишитися жодна дитина, у якої виражені негативні тенденції особистісного розвитку, комунікативні проблеми, проблеми неорганізованої поведінки дитини (недостатня цілеспрямованість діяльності, невміння планувати, регулювати і оцінювати свої дії).

Напрями, за якими здійснюється процес соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти, можна сформулювати наступним чином:

- сформованість ціннісних орієнтацій (уявлення цілісної картини світ, сформованість «Я-концепції»),
- сформованість ціннісних уявлень);
- сформованість соціального досвіду (знання й уміння соціальних відносин для функціонування в соціумі, навички розподілу й організації діяльності, досвід адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків, досвід спільної діяльності);
- комфортність (мотив досягнення успіху, емоційна стійкість, творчий підхід до діяльності [30].

Критерії, показники й рівні соціалізованості молодшого школяра оцінюються за сформованістю ціннісних орієнтацій (уявлення цілісної картини світу, сформованість «Я-концепції», сформованість ціннісних уявлень) та

сформованістю соціального досвіду (знання й уміння соціальних відносин для функціонування в соціумі, навички розподілу й організації діяльності, досвід адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків, досвід спільної діяльності) [57].

Охарактеризуємо рівні соціалізованості молодшого школяра з порушеннями інтелекту за визначеними показниками.

Низький рівень: дитина погано володіє картиною навколишнього світу занижена або завищена самооцінка; немає відчуття впевненості у власних силах; високий рівень тривожності. несформованість ціннісних уявлень, низька пізнавальна активність, слабе володіння знаннями міжособистісної взаємодії; несвідомий підхід до побудови міжособистісних стосунків; невміння оцінювати себе й власні дії; відсутність роботи над собою, незадоволеність становищем у класі, невміння розподіляти діяльність поетапно; неадекватний підбір матеріалу для окремих видів діяльності, неадекватна самооцінка; слабкі навички аналізу діяльності, діяльність має переважно індивідуальний характер.

Середній рівень: у дитини уявлення про картину світу позбавлені внутрішньої доцільності і єдності, самооцінка близька до адекватної; має перешкоди в справах; упевненість у собі виражена слабо, дотримання засвоєних цінностей; несформована здатність аналізувати вчинки відповідно до засвоєних цінностей, оволодіння знаннями міжособистісних стосунків, прояв пізнавальної активності; вибіркового підходу до регулювання стосунків на основі засвоєних соціальних норм, прояв неусвідомленого аспекту в побудові відносин; розвинуті навички самоконтролю й самооцінки;

рідкий прояв коригування власної діяльності, уміння розподіляти пріоритети в діяльності; навички отримання й розподілу інформації; навички самостійної організації, адекватна оцінка ситуацій, що склалися; уміння використовувати отриману інформацію для власних потреб, уміння позитивно спілкуватись з дорослими й однолітками.

Високий рівень: цілісне уявлення картини світу, яке характеризується наявністю смислових і діяльнісних зв'язків між об'єктами, адекватна

самооцінка; позитивне уявлення про себе; упевненість в успіху, його свідоме очікування взаємодія з людьми на основі засвоєних цінностей; здатність аналізувати вчинки (власні й однолітків) відповідно до засвоєних соціальних цінностей, високе оволодіння знаннями міжособистісної взаємодії в суспільстві відповідно до прийнятих норм і правил; розуміння нормативного регулювання стосунків; гарна здатність до різнобічного аналізу ситуації; коригування власної поведінки на основі дальшої стратегії стосунків завдяки отриманому зворотному зв'язку, уміння розподіляти діяльність у часі; самостійний відбір пізнавального матеріалу, адекватна самооцінка власної пізнавальної й творчої діяльності, а також діяльності однолітків; володіння способами рефлексивної оцінки власної діяльності й аналізу взаємодії з дорослими й однолітками, здатність до побудови стосунків з дорослими й однолітками.

У процесі дослідження ми звернулися до роботи О. Яковлевої [57], яка розробила критерії, показники та змістове наповнення рівнів соціалізації молодшого школяра.

Також ми звернулись до методик оцінки рівня соціалізованості молодшого школяра, які зазначила у своїй роботі О Яковлева.

2.2. Програма діагностики соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та особливості її реалізації

Соціалізації як процесу формування в учнів знань про життя загалом і практичних умінь та навичок адаптуватися до нього загалом, в сучасній українській спеціальній школі належить провідна роль. Перед дефектологами-практиками традиційно постає завдання створення таких організаційно-методичних умов, за яких використання можливостей та навчального ресурсу шкільного корекційно-виховного процесу було б найбільш ефективним. Тому дослідження проблеми соціалізації школярів із інтелектуальними порушеннями є актуальним як з точки зору сучасної наукової думки, так і освітньої практики. Однак аналіз стану вирішення проблеми соціалізації дитини із обмеженими

розумовими можливостями у практиці загальноосвітніх спеціальних шкіл України свідчить, що така робота є недостатньо системною. Соціалізуючий потенціал закладів освіти і суспільства загалом на сьогодні використовується далеко не в повній мірі. За цим криються об'єктивні і суб'єктивні чинники, розкриттю сутності яких і буде присвячене дослідження соціалізації дитини із особливостями інтелектуального розвитку [23,26].

Для проведення цілісного психодіагностичного дослідження особливостей соціалізації дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями загальний перебіг констатувального етапу дослідження буде доречно розділити на два етапи.

Перший етап передбачає вивчення особових справ, витягів ІРЦ та власне спостереження за діяльністю дітей в умовах інклюзивного класу.

Другий етап передбачає проведення дослідження, з метою визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій та уявлень та визначення рівня сформованості соціального досвіду (Дод.А, В, С).

Дослідження проводилося на базі навчально-практичної лабораторії спеціального і інклюзивного навчання Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради. У дослідження взяли участь 8 дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту, 12 батьків, 6 викладачів.

Для визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій ми використовували такі методики: “Малюнок усього світу» - для визначення уявлення цілісної картини світу у випробуваних.

В результаті проведення техніки «Мій довколишній світ» ми можемо визначити сформованість ціннісних орієнтацій.

Методика «Незакінчена розповідь» використовується для визначення сформованості ціннісних уявлень.

Методика «Незакінчені розповіді» на визначення здатності дитини до емпатії. Методика спрямована на вивчення здатності учня до емпатії (співчуття, співпереживання) як риси характеру.

Методика «Маленький помічник» - для визначення, чи є у випробуваних навички розподілу й організації діяльності. Діти мають допомагати складати певні речі по місцях.

Методика «Сходишки» спрямована на рефлексивну оцінку власної діяльності на уроках – для визначення досвіду адекватної оцінки й аналізу власної діяльності й діяльності однолітків. Дитина має поставити себе на сходинку самостійно та пояснити, чому саме вона для себе її обрала.

Для визначення рівня сформованості соціального досвіду й ми використовували такі методику Спостереження – для визначення знань й умінь соціальних стосунків для функціонування в соціумі, а також досвіду спільної діяльності.

У ході спостереження ми можемо бачити такі результати:

- Низький рівень знань й умінь соціальних відносин для функціонування в соціумі. Низька пізнавальна активність, слабе володіння знаннями міжособистісної взаємодії; несвідомий підхід до побудови міжособистісних стосунків; невміння оцінювати себе й власні дії; відсутність роботи над собою, незадоволеність становищем у класі.

- Середній рівень знань й умінь соціальних відносин для функціонування в соціумі. У цих дітей є оволодіння знаннями міжособистісних стосунків, прояв пізнавальної активності; вибіркового підходу до регулювання стосунків на основі засвоєних соціальних норм, прояв неусвідомленого аспекту в побудові відносин; розвинуті навички самоконтролю й самооцінки; рідкий прояв коригування власної діяльності.

- Високий рівень знань й умінь соціальних відносин для функціонування в соціумі. У таких дітей - високе оволодіння знаннями міжособистісної взаємодії в суспільстві відповідно до прийнятих норм і правил; розуміння нормативного регулювання стосунків; гарна здатність до різнобічного аналізу ситуації; коригування власної поведінки на основі дальшої стратегії стосунків завдяки отриманому зворотному зв'язку.

2.3 Методичні рекомендації з оптимізації процесу соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання

Підвищення «якості життя» дітей з інтелектуальними порушеннями може бути досягнуто в першу чергу за рахунок найбільш повної їх соціалізації, під якою розуміється сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм і цінностей, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, засвоюючи соціальні ролі і культурні норми.

Таким чином, дітям з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в загальноосвітньому навчальному закладі, необхідно забезпечити оптимальні умови для розвитку шляхом врахування «якості життя», що відображає такі основні аспекти їх життєдіяльності: фізичний (рівень фізичної активності дитини, рухливість), психологічний (емоційний стан, психологічні проблеми), соціальний (спілкування, взаємовідносини з однолітками, вчителями, соціальний статус). Такий повноцінний процес можливий за умови правильно спланованого соціального супроводу.

Перебування дітей з інтелектуальними порушеннями у класі з однолітками з нормотиповим розвитком дає змогу дитині з розвивати відповідні комунікативні та соціальні навички. Звична соціальна взаємодія сприяє встановленню дружніх, позитивних стосунків. Спостерігається покращення концентрації уваги, пам'яті, посилення мотивації до навчання. Набувається успішний досвід оволодіння вміннями, необхідними для активного самостійного життя [15].

Саме тому у процесі соціалізації дитини важливе місце займає соціальний супровід в умовах інтегрованого (інклюзивного) навчання, який необхідно розглядати, як діяльність спеціального педагога, спрямовану на створення комплексної системи медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли їхній соціалізації (школа, сім'я, група однолітків тощо) [10].

Пріоритетними завданнями є:

- запобігання затримці у здобутті знань, розвитку особистості, інфантилізму;
- заспокоєння дитини, зміцнення її вольових рис;
- просвітницька робота з іншими дітьми та педагогами школи, спрямована на роз'яснення особливості контингенту дітей з інтелектуальними порушеннями і необхідності адекватного ставлення до них;
- оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами;
- допомога дитині в опануванні системи відносин зі світом і самим собою;
- розроблення і впровадження відповідних форм і методів роботи як умови успішного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Важливим аспектом соціального супроводу є підтримка батьків, яка здійснюється не тільки у формі групового спілкування, а й під час індивідуальних бесід, присвячених проблемам дитини, сімейним проблемам. Важливу роль в забезпеченні ефективної психологічної підтримки батьків дитини з інтелектуальними порушеннями відіграє створення різноманітних форм групової взаємодії батьків та інших членів сім'ї. Необхідно, щоб сам процес був неперервним, комплексним та мав творчий характер. Соціально-педагогічна підтримка вчителів, які працюють з такими дітьми, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи із цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи педагоги мають опанувати психотехнічні методи релаксації та зняття психоемоційного напруження [10].

З позицій необхідності забезпечення у роботі з означеною категорією клієнтів індивідуалізації навчально-виховного процесу та застосування корекційно-розвиваючих методів та особистісно-орієнтованих технологій наша модель висвітлює та реалізує теоретико-методологічні засади соціально-психологічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями в контекстах інтегрованого та інклюзивного підходів у навчанні.

Відповідно вся робота проводиться у трьох напрямках:

- Робота з батьками;
- Робота з педагогами;
- Робота з дітьми.

У зв'язку з воєнним станом основну увагу концентрували на роботі з педагогами і батьками, оскільки освітній процес у Харківській області здійснюється дистанційно.

Робота з батьками складається з систематичних зустрічей, обговорення складнощів з якими вони зіштовхнулися та досягнень дитини, уточнення змісту завдань та цілей. Ця робота може здійснюватися в ході консультацій, тематичних бесід та семінарів навчально-методичного характеру. Зазначена діяльність реалізується в межах плану роботи спеціального педагога та психолога закладу освіти.

Інформаційна та освітня робота з батьками має різні тематичні напрямки, але найбільш актуальні є такі:

1. «Особливості навчання в інклюзивному класі»;
2. «Соціалізація дитини з порушенням у новому колективі та її особливості»;
3. «Методи соціальної адаптації дитини та її супровід в інклюзивному класі»;
4. «Визначення пріоритетів: академічні чи соціальні навички дитини з інтелектуальними порушеннями» тощо.

Знайомство із особливостями кожної дитини з інтелектуальними порушеннями може відбуватися через використання «Інформаційного листа», у якому батьки надають інформацію про дитину. Для змістовного та послідовного інформаційного обміну стосовно індивідуальних особливостей учасників дослідження потрібно створити «Лист комунікації». Він в свою чергу поділяється на дві частини: першу батьки заповнюють для педагога, а другу педагог заповнює для батьків. Використання таких формальних інструментів

комунікації сприяє встановленню контакту між учасниками взаємодії та утворенню партнерських відносин між батьками та педагогами.

Робота з педколективом проходить у формі бесід, тренінгів та психологічної допомоги. Ці компоненти націлені не тільки на підвищення їх професійних знань та навичок, але ще й на попередження емоційного виснаження та вигорання.

Бесіди з педагогами включали у себе питання інтегрованого та інклюзивного навчання на нарадах, круглих столах, психолого-педагогічних семінарах, консилиумах, тренінгах. Обговорені такі питання:

1. «Принципи ефективної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями»;
2. «Компоненти індивідуального навчального плану»;
3. Тренінг «З чого почати?» (проведення комплексної оцінки сильних і слабких сторін дитини);
4. «Риси та вміння, важливі для ефективної роботи з дитиною з інтелектуальними порушеннями»;
5. «Перспективи інклюзивної освіти»;
6. Круглий стіл «Запорука вдалої соціалізації дитини з інтелектуальними порушеннями»;
7. Психолого-педагогічний консилиум «Як допомогти дітям з інтелектуальними порушеннями у загальноосвітній школі».

У школі треба створити своєрідну мережу підтримки. Всі працівники та адміністрація школи, повинні мати змогу звернутися до фахівців, які забезпечать їм психологічну та педагогічну допомогу.

Серед інших методів, окремо виділяються тренінгові заняття, оскільки саме вони, на наш погляд, мають найбільшу ефективність. Такі заняття націлені на формування психологічної готовності до роботи з окресленою категорією дітей. Психологічна готовність до інклюзивної освіти має на увазі сформованість певної позиції, заснованої на наступних цінностях і переконаннях:

- Діти з особливостями розвитку мають право навчатися і розвиватися, здобувати освіту разом з усіма здобувачами освіти.
- Спільне навчання має не лише допомагати «особливим» дітям навчитися соціальній взаємодії, а й розвивати в інших дітей емпатію, толерантність, здатність до співпереживання та інші гуманістичні цінності.
- Навчання дітей з інтелектуальними порушеннями вимагає окремої методичної підготовки — розробки, адаптації та впровадження спеціальних програм або педагогічних технологій.
- Обов'язковою умовою є прийняття усіх дітей разом з їх особливостями і готовність допомогти їм досягти поставлених цілей [15].

Для формування такої позиції необхідно гуманістичний світогляд, енергія і навички турботи про себе. Без останньої умови педагог, що працює в непростих умовах інклюзії, ризикує піддатися так званому професійному вигоранню.

З метою профілактики емоційного вигорання необхідно організувати неформальний простір, де вчителі можуть ділитися як своїми складнощами, так і успіхами. Добре підходить для цього формат інтерактивних семінарів, клубів, кіл спільноти. Основна мета таких заходів-психологічне розвантаження, зняття тривоги і емоційної напруги.

Висновки до розділу 2

Дослідження стану сформованості соціалізації у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями проводилось на основі роботи О. Яковлевої, яка розробила критерії, показники та змістове наповнення рівнів соціалізації молодшого школяра. Обстеження соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з помірною та важкою розумовою відсталістю. Нам вдалося визначити, що у більшості дітей навички самообслуговування на низькому рівні.

Дітям з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в загальноосвітньому навчальному закладі, необхідно забезпечити оптимальні умови для соціалізації шляхом врахування усіх аспектів «якості життя», що відображає такі основні критерії:

- фізичний (рівень фізичної активності дитини, рухливість),
- психологічний (емоційний стан, психологічні проблеми),
- соціальний (спілкування, взаємовідносини з однолітками, вчителями, соціальний статус).

Такий повноцінний процес можливий за умови правильно спланованого соціального супроводу.

Мета оптимізації процесу соціалізації дитини з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного освітнього середовища полягає у розробці та реалізації системи корекційно-розвиваючих методів та особистісно-орієнтованих технологій стосовно дітей з особливими освітніми потребами задля їх ефективної соціалізації в середовищі масових загальноосвітніх шкіл, формування освітньої компетентності означеної категорії дітей з урахуванням особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності.

Побудова та розвиток системи соціально-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями базуючись на означених підходах значно підвищить її ефективність та призведе до переходу останньої на якісно інший

рівень як інструмента реалізації державної політики стосовно освіти дітей з особливими потребами.

Діти з інтелектуальними порушеннями потребують допомоги у встановленні та налагодженні стосунків з однолітками.

Після закінчення експериментальної роботи вважаємо необхідним: продовження роботи загальноосвітнього навчального закладу за програмою заходів соціально-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями, передбачених під час реалізації інноваційного соціального проекту; розширення спектру професійної діяльності (терапевтичної, корекційно-розвиваючої, особистісно-орієнтованої) психологічних, педагогічних та соціально-педагогічних працівників навчального закладу тощо.

ВИСНОВКИ

В останні роки проблемі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями присвячено праці дослідників у галузі соціальної педагогіки, спеціальної освіти, психології. У роботі проаналізовано особливості соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного освітнього простору.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить про значний інтерес до проблеми соціального та психологічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Головною метою супроводу є соціалізація, яка розглядається вченими як найвищий рівень адаптації особистості, одночасно як процес і результат оволодіння нею соціальними нормами і зразками соціальної поведінки та принципами реалізації власної діяльності з урахуванням соціального контексту.

Соціалізацію дітей з порушеннями інтелекту розуміють як процес їх пристосування до умов нового соціального середовища; один із соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості.

На основі аналізу досліджень з теми було визначено критерії соціалізації та дібрано до них діагностичні методики.

Грунтуючись на дослідженнях учених, було визначено й охарактеризовано рівні соціалізації дітей з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання.

Високий рівень – характеризується емоційною витримкою, умінням орієнтуватися у нових ситуаціях, адекватністю поведінки та комунікативних реакцій, позитивним ставленням до однокласників, учителів. Дитина із задоволенням відвідує школу, активно працює на заняттях, після уроків не почуввається втомленою, має гарний сон та апетит. Розповідає про свої вітальні потреби, перебуває у гарному настрої, контактна, орієнтована на сприйняття нової інформації.

Середній рівень – характеризується частими змінами настрою, емоційною нестабільністю, дитина з трудом орієнтується у нових ситуаціях, не завжди може самостійно сформулювати та вирішити свої вітальні потреби. Має труднощі у спілкуванні з навколишніми. Швидко втомлюється на заняттях, має значні складнощі у розумінні навчального матеріалу, часто відволікається на заняттях. До школи, учителів мінливе ставлення. Не ініціює розмову, комунікативний контакт.

Низький рівень – характеризується частими сполохами агресивної поведінки (вербальної та невербальної), переважно негативним настроєм, дитина погано орієнтується у нових ситуаціях, відчуває розгубленість, не цікавиться навчанням.

В умовах воєнного стану основна робота була спрямована на проведення відповідних консультацій та заходів з батьками дітей з порушеннями інтелекту та педагогами, які проводилися як дистанційно так й оффлайн м.Харкові.

Робота з педколективом проходила у формі бесід, тренінгів та психологічної допомоги. Ці компоненти націлені не тільки на підвищення їх професійних знань та навичок, але ще й на попередження емоційного виснаження та вигоряння.

Бесіди з педагогами включали у себе питання інтегрованого та інклюзивного навчання на нарадах, круглих столах, психолого-педагогічних семінарах, консиліумах, тренінгах.

Проведення дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми соціального виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивної освіти. Подальшої розробки потребують питання удосконалення соціально-педагогічних технологій виховання, адекватних особистісно-орієнтованому підходу, формування в майбутніх вихователів готовності до вирішення завдань соціального виховання дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алendarь Н. Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку // *Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2013. № 8. С. 129-133.
2. Алексєєнко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.nbuiv.gov.ua>.
3. Артемова Ю. Інклюзивний підхід до навчання дітей із тяжкими вадами зору // *Дефектолог*. 2009. № 9 (33). С. 18–22.
4. Артюшкіна Л. М. Соціальний педагог школи: теорія і практика роботи. Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. 124 с.
5. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. Закладів]. К. : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
6. Бойко Л.М. Психодіагностика уявлень про світ у дошкільників// *Міжнародний Науковий Форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. Випуск 17. 2015. с. 166.
7. Бондар В. І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності К.: Радянська школа, 1998. 128 с.
8. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: дис. ... доктора пед. наук : 13. 00. 04 К., 2009. 542 с.
9. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 Хмельницький, 2009. 301 с.
10. Вдовиченко І.В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелекту-сиріт /Електронний ресур. Режим доступу : <http://ap.uu.edu.ua/article/455>
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад., гол. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

12. Випасняк І. П. Соціальна інтеграція глухих дітей на основі рухової активності: дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 . Івано-Франківськ, 2006. –188 с.
13. Висоцька А.М. Основні завдання, форми і методи громадського виховання учнів спеціальних шкіл-інтернатів // *Дефектологія*. 2005. №3. С. 29-33.
14. Воробець А. Ю. Соціальна адаптація осіб з розумовою відсталістю : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 Класич. приват. ун-т. - Запоріжжя, 2011. 20 с.
15. Ворон М. Інклюзивна освіта: українські реалії : підручник для директора [Електронний ресурс] / М. Ворон, Ю. Кавун. Режим доступу : <http://www.ostriv.in.ua/index>.
16. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
17. Гаврись С. Соціальна адаптація школярів з особливими потребами// *Дефектолог*. 2010. № 9. С. 3–22.
18. Галецька, Ю. В. Формування соціально-побутових навичок у дітей з помірною та важкою розумовою відсталістю : автореферат... канд. пед. наук, спец.: 13.00.03 – корекційна педагогіка К. : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2015. 18 с.
19. Головатий М. Ф. Соціальна політика і соціальна робота : термінол.-понятійн. слов. К. : МАУП, 2005. – 560 с.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. – 376 с.
21. Горбатюк О. Ф. Соціальна адаптація та інтеграція дітей з особливими потребами в загальноосвітню початкову школу // *Розкажіть онуку*. 2008. № 8. С. 2–3.
22. Готовність дитини до навчання: Психологічний інструментарій / упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К.: Мікрос-СВС, 2003. 112 с.

23. Грабовенко Н. В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». К., 2008. 20 с.

24. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегія управління : монографія Суми : Університетська книга, 2012. 401 с.

25. Деякі питання психологічного супроводу навально-виховного процесу. Івано-Франківськ, 2003. 336 с.

26. Дзюбко Л.В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання: Дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 К., 2000. 196 с.

27. Дікова-Фаворська О.М. Специфічні групи осіб з обмеженими можливостями здоров'я у фокусі соціології Житомир: Полісся, 2009. 488с.

28. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / Зверева І. Д. ; М-во освіти і науки України ; Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 393 с.

29. Інклюзивна освіта в Україні: Сучасний стан та проблеми розвитку // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. №1. с. 52–58.

30. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін. ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. К. : [б. в.], 2007. 128 с.

31. Коваль В. О. Особливості валеологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Л., 2007. 21 с.

32. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільник. Київ: Світич,2009.-201 с

33. Кравченко, Т. В. (2010) Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. Автореф. Дис... к-та пед. Наук: 13.00.07. Київ.
34. Куньч З. Й. Універсальний словник української мови / Куньч З. Й. Тернопіль : Навчальна книга, 2005. 848 с.
35. Липа В.О. Про деякі проблеми впровадження інклюзивної освіти в Україні. Збірник наукових праць актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) випуск №2 (2011). С.12-22
36. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2005. 40 с.
37. Мамічева О. В. Спеціальна психологічна допомога в комплексному супроводі розвитку дитини з соціально-особистісними проблемами в системі освіти // *Вісник Одеського нац. ун-ту імені І.І. Мечникова. Серія. Психологія.* Т. 18, Вип. 22, Ч. 2. 2013. С. 258–264.
38. Методика «3 оцінки». – режим доступу: <https://studfile.net/preview/5263787/page:30/http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/32.pdf>
39. Методика «автопортрет». – режим доступу: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/11prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki_lab_praktik/11.html
40. Методика «незакінчені розповіді». – режим доступу: <http://um.co.ua/3/3-12/3-122362.html>
41. МОН Інклюзивне навчання. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>
42. Миронова С.П. Подолання упередженості щодо осіб з психофізичними порушеннями як шлях до суспільної та освітньої інтеграції. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр. / за ред.

В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2016. Вип. 7. С. 233-241.

43. Павелків Р.В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу. навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2013. 232 с.

44. Проблема соціальної адаптації дітей з інтелектуальними вадами <http://udaiciinternat.com.ua/2014/09/01/problems-of-adaptation-of-children/>

45. Проскурняк О. І. Соціально-психологічна адаптація учнів молодших класів допоміжної школи : автореф. дис ... канд. психол. Наук: 19.00.08. 2004 . 18 с.

46. Проскурняк О. Формування комунікативних навичок як складова соціальної адаптації дітей з обмеженими розумовими можливостями / О.Проскурняк // *Дефектологія*. 2004. № 1. С. 24-27

47. Проскурняк О.І. Оптимізація процесу адаптації учнів допоміжної школи // *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб. К., 2004. Вип. 5. С. 42–45.

48. Психологія дітей з порушеннями інтелекту (тексти лекцій): навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Укл. І. Ю. Ужченко. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.studfiles.ru/preview/2299414/>>

49. Савицька Г.І. Особливості психічних процесів у формуванні морально-етичних норм поведінки в учнів допоміжної школи: Дидактичні та соціально-психологічні аспекти роботи в спеціальній школі: наук.-метод. зб. / за ред.. В.І.Бондаря, В.В. Засенка. К., 2004. Вип. 5. С. 355-358.

50. Сизко Г.І. Засвоєння суспільного досвіду як умова ефективної соціалізації дітей із розумовою відсталістю // *Науковий часопис НДПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка. Спеціальна психологія*, 2015 № 32. С. 302-306.

51. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник К.: Знання, 2008. 359 с. .

52. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі : навч.-метод. посіб. К. : Соцінформ, 2004. 128 с.

53. Таранченко О. М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://ussf.kiev.ua>.

54. Тарасун В. В. Інтеграція дітей з особливими потребами в активне життя суспільства // *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 21–27.

55. Татьяначикова І.В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку дис.. д-ра пед. н., К., 2015. 486 с.

56. Український дефектологічний словник. К. : Милосердя України, 2001. 212 с. ун-т, 2002. 79 с.

57. Яковлева О.В. Діагностика соціалізованості молодших школярів // «Young Scientist» - № 7 (10) - July, 2014. – с.173-176. режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/7/47.pdf>

ДОДАТОК А

«Малюнок усього світу» - для визначення уявлення цілісної картини світу у випробуваних.

Дана техніка полягає в наклеюванні на основу матеріалів, які відрізняються від неї по кольору і формі. Для створення колажу задається тема відповідно меті дослідження. Дітям пропонується створити образ за допомогою вирізаних із журналів, листівок, дитячих книжечок різноманітних картинок. В. Оклендер характеризує колаж як захопливий засіб самовираження дітей будь-якого віку, як вправу сенсорного характеру, як розвагу, як здатність виразити свою думку про себе, як засіб емоційного вираження. Техніка колажу є дуже інформативною, в її створенні і аналізі знаходять відображення як свідомі установки дитини, так і неусвідомлені переживання, потреби, уявлення, прагнення, почуття та цінності. За допомогою кількісного аналізу ми визначали когнітивну складність уявлень про світ у дошкільному віці.

В результаті проведення техніки «Мій довколишній світ» ми можемо визначити сформованість ціннісних орієнтацій.

- Низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій. Ці діти погано володіють картиною навколишнього світу.
- Середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій. Уявлення про картину світу позбавлені внутрішньої доцільності і єдності.
- Високий рівень сформованості ціннісних орієнтацій. Цілісне уявлення картини світу, яке характеризується наявністю смислових і діяльнісних зв'язків між об'єктами.

Результатами цієї діагностики може бути:

- Низький рівень сформованості «Я-концепції». Це означає, що у цих дітей -занижена або завищена самооцінка; немає відчуття впевненості у власних силах; високий рівень тривожності.

- Середній рівень сформованості «Я-концепції». У цих дітей самооцінка близька до адекватної; вони мають перешкоди в справах; упевненість у собі виражена слабо.

- Високий рівень сформованості «Я-концепції». У таких дітей адекватна самооцінка; позитивне уявлення про себе; упевненість в успіху, його свідоме очікування.

Методика «Сходишки» спрямована на рефлексивну оцінку власної діяльності на уроках – для визначення досвіду адекватної оцінки й аналізу власної діяльності й діяльності однолітків. Дитина має поставити себе на сходинку самостійно та пояснити, чому саме вона для себе її обрала.

- Низький рівень досвіду адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків. Неадекватна самооцінка; слабкі навички аналізу діяльності..

- Середній рівень досвіду адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків. Адекватна оцінка ситуацій, що склалися; уміння використовувати отримувану інформацію для власних потреб.

- Високий рівень досвіду адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків. Адекватна самооцінка власної пізнавальної й творчої діяльності, а також діяльності однолітків; володіння способами рефлексивної оцінки власної діяльності й аналізу взаємодії з дорослими й однолітками.

ДОДАТОК В**Орієнтовні запитання для ознайомлювальної бесіди з батьками:**

1. Ім'я, прізвище, вік, стан здоров'я дитини.
 2. Як відбувається фізичний розвиток дитини?
 3. Як засинає ваш малюк? чи міцно спить? Який у нього апетит?
 4. Якої системи виховання дотримуєтесь? (Авторитарної; демократичної; ліберальної).
 5. Чи існує узгодженість у вихованні з боку членів родини?
 6. чи є у дитини брати, сестри? Як вона з ними спілкується?
 7. Чи є у дитини досвід спілкування з іншими дітьми? Який характер має це спілкування?
 8. Що найбільше впливає на поведінку малюка? (Стиль спілкування; місце, режим, обстановка; здоров'я тощо).
 9. Який настрій переважає протягом дня?
 10. чим цікавиться? Які види діяльності найбільше любить?
 11. В які ігри любить гратися?
 12. Чи дитина самостійна для свого віку? Що вона може робити?
 13. Чи слухняна ваша дитина? Якщо не слухається, то як ви реагуєте? (Ображаєтесь; сварите; караєте; не звертаєте уваги та ін.)
 14. Як реагуєте на скарги дитини щодо сварок з іншими дітьми? (Захищаєте; звинувачуєте; відмахуєтесь; робите спроби розібратися та ін.)
 15. Що найбільше подобається в дитині?
 16. Що турбує в поведінці і розвитку малюка?
- При цьому слід звертати увагу на:
- а) зміст того, що кажуть батьки;
 - б) інтонацію мовлення;
 - в) вираз обличчя;
 - г) поведінку дитини, зокрема, на такі деталі:

– як поводитьься дитина в присутності незнайомих дорослих (боязко, впевнено; зацікавлено; байдуже; нахабно);

– загальний стиль поведінки (спокійна, врівноважена; інертна; надміру енергійна);

– зацікавленість обстановкою, іграшками, іграми (просить погратися; з цікавістю дивиться; грає, якщо пропонують; бере сама іграшки);

Методи психодіагностики першокласників

– характер спілкування батьків з дитиною (говорить лагідно, чемно, з повагою; з окриком; роздратовано; з погрозою);

– як реагує дитина на звернення і прохання матері (слухається; вередує; ігнорує).

ДОДАТОК С

Спостереження за дитиною у період адаптації

1. Емоційний стан дитини (піднесений; спокійний; збуджений; пригнічений; несталий):

– *піднесений* — позитивно ставиться до навколишнього, реакції емоційно забарвлені, часто усміхається, охоче контактує з іншими дітьми;

– *спокійний* — позитивно ставиться до навколишнього, відповідає на ініціативу інших, сама ініціативи не виявляє, позитивні емоції проявляються меншою мірою;

– *збуджений* — спостерігаються афективні спалахи збудження, вередування, плач, часто виникають конфлікти з іншими дітьми;

– *пригнічений* — спостерігаються в'ялість, бездіяльність, пасивність, замкнутість, сум, тихий і довгий плач;

– *несталий* — швидко переходить від одного емоційного стану до іншого, може бути веселою, сміятися і одразу ж плакати, часто конфліктує, буває замкнутою.

2. Сон (засинання; характер сну; тривалість сну; прокидання після сну):

– *засинання* — швидке, повільне, спокійне, неспокійне, з додатковими впливами;

– *характер сну* — міцний, спокійний, крутиться уві сні, розмовляє уві сні;

– *тривалість сну* — короткий, тривалий, відповідно до віку;

– *прокидання після сну* — відразу, поступово, у якому настрої.

3. Апетит (хороший; поганий; вибіркоче ставлення до їжі).

4. Поведінка під час неспання (активна, малоактивна, пасивна):

– *активна* — дитина зайнята діяльністю;

– *малоактивна* — активна діяльність змінюється бездіяльністю;

– *пасивна* — переважає бездіяльність.

Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу

5. Комунікбельність (висока; середня; низька):

– *висока* — дитина здійснює ініціативні дії щодо дорослих, інших дітей, вирішує конфліктні ситуації справедливо, самостійно, у разі потреби звертається за допомогою до дорослих;

– *середня* — сама не виявляє ініціативи, але відповідає на ініціативні дії інших, у разі конфлікту звертається до дорослих;

– *низька* — на ініціативні дії не відповідає і сама не виявляє ініціативи, на конфлікти реагує слізьми, криком.

6. Мовлення дитини (словник; граматична правильність; звукова культура).

7. Індивідуальні особливості (доброзичливість — агресивність, ініціативність — пасивність, повільність — рухливість, контактність — замкнутість та ін.).

Діагностичні критерії адаптації

1. Дитина із задоволенням йде у дитячий садок.
2. Легко прощається з батьками.
3. Охоче вступає у контакт з однолітками.
4. бере активну участь у спільних іграх, заняттях.
5. Вільно вступає у спілкування з дорослими.
6. Переважає позитивний емоційний стан протягом дня.
7. Узгоджує свою поведінку з поведінкою інших дітей.
8. Виявляє цікавість до всього нового.
9. Прагне самостійно зорієнтуватися в нових умовах.
10. У вечірні години не поспішає йти додому.

Оцінювання результатів

Оцінки виставляються в балах (0, 1 бал) за всіма критеріями. Результати додаються, визначається загальна кількість балів. Максимальний результат — 10 балів.

Висновки про рівень адаптації

10 балів — дуже високий

8–9 балів — високий

4–7 балів — середній

2–3 бали — низький

0–1 бал — дуже низький

Анотація. У роботі обґрунтовано актуальність проблеми соціалізації дітей з порушеннями інтелекту у процесі інклюзивного навчання. Наголошено на загостренні цієї проблеми під час воєнного стану, особливо для східних регіонів, де навчання здійснюється вже протягом двох років дистанційно. Проаналізовані принципи та умови здійснення інклюзивного навчання, зокрема, що системність, варіативність та корекційна спрямованість, індивідуалізація, соціальна відповідальність, міжвідомча інтеграція є запорукою успішності реалізації процесу інклюзивного навчання. Проаналізовані терміни “інклюзія”, “інтеграція”, соціалізація та їх складники, представлені основні принципи навчання в інклюзивній школі. Проаналізовано особливості процесу соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, визначені компоненти процесу соціалізації дітей з порушеннями інтелекту, критерії та показники. Зокрема, описано комунікативний, практичний та ціннісно-смісловий компоненти. Відповідно до визначених компонентів, їх критерії та показників дібрано конструкт діагностичних методик, який відзеркалює напрацювання у цій галузі О. Яковлевої. Грунтуючись на дослідженнях учених було окреслено напрями, за якими здійснюється процес соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти (сформованості ціннісних орієнтацій, уявлень соціального досвіду, мотивів досягнення успіху, емоційна стійкість, творчий підхід до діяльності. Було визначено й охарактеризовано рівні сформованості соціалізації дітей з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання: високий, середній, низький. Окреслено напрями роботи з оптимізації процесу соціалізації молодших школярів з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання,: робота з батьками, педагогами, дітьми. Особливу увагу приділено практичній роботі з батьками та педагогами, оскільки навчальний процес

триває дистанційно. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в удосконаленні методичних рекомендацій з оптимізації організації інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: соціалізація, інклюзія, інклюзивне навчання, молодші школярі, діти з порушеннями інтелекту