МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОВАЛЕНКО ВІКТОРІЯ ЄВГЕНІВНА

УДК 376:316.614]:374.09

ДИСЕРТАЦІЯ
ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

13.00.03 – корекційна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ В. Є. Коваленко

Науковий консультант – Синьов Віктор Миколайович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Коваленко В. Є. Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.06 – корекційна педагогіка. – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2023.

У дисертації здійснено теоретико-концептуальне обґрунтування та емпірично дослідженно вплив позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; розроблено, апробовано та впроваджено структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей в гуртках позашкільної освіти.

Здійснено комплексний системний теоретико-методологічний аналіз проблеми соціалізації та розвитку особистості в психолого-педагогічній літературі; проаналізовано вікові особливості соціального становлення дітей з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями в теорії та практиці спеціальної освіти. Проаналізовано й узагальнено нормативно-інституційні чинники теорії та практики позашкільної освіти в Україні. Схарактеризовано роль, напрями і функції позашкільної освіти (освітню, виховну, соціалізуючу, соціокультурну; соціального захисту; профорієнтаційну; соціально-адаптаційну; рекреаційно-оздоровчу; компенсаторну; соціально-профілактичну, реабілітаційну); емпірично досліджено моделі залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти («колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклюзії», «комбінованої» та «масової»). Провідною є модель «колективної освітньої інтеграції», здійснювана у формі занять гуртка.

Аналіз психолого-педагогічних та емпіричних досліджень, присвячених проблемі соціалізованості, її структурно-змістовних компонентів, показників, критеріїв та рівнів, дозволив виокремити когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-

регулятивний та діяльнісно-поведінковий компоненти й відповідні критерії. Виділено інтелектуально-знаннєвий та фізичний компоненти розвитку та відповідні критерії.

Розроблено програму експериментального дослідження рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. За результатами експериментального дослідження охарактеризовано високий, середній та низький рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку, надано описову характеристику за кожним компонентом і рівнем; визначено та схарактеризовано рівні розвитку дітей за фізичним (високий, достатній, середній, низький) та інтелектуально-знаннєвим критерієм (достатній, середній, задовільний, початковий). Емпірично досліджено особливості соціалізованості та рівні розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями на різних стадіях соціалізації, встановлено, що більшість дітей молодшого та середнього шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у більшості старших школярів, високого рівня соціалізованості не виявлено в жодної з вікових груп. Рівень розвитку більшості школярів старшого шкільного віку за фізичним критерієм є середнім і достатнім, молодших школярів – низьким і середнім.

На підставі аналізу результатів експериментального дослідження соціалізованості та рівнів розвитку, виявленої спрямованості інтересу до художньо-естетичного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти розроблено та впроваджено змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку дітей в гуртках позашкільної освіти. Схарактеризовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які мають створюватися на базі закладу позашкільної освіти та спеціальної школи при залученні школярів з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції. Модифіковано навчальні програми початкового та основного рівнів позашкільної освіти художньо-

естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого напрямів («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство»); розроблено структуру гурткового заняття; описано процедуру застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проєктів) для забезпечення психолого-педагогічного керівництва процесами розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі.

Розроблено, теоретично обґрунтовано й впроваджено структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції, яка об'єднує системоутворюючі компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний та результативно-аналітичний. Впроваджено спеціальну освітню програму підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» (5 кредитів ЄКТС, 3 модулі (150 годин), строк навчання 1 місяць).

Проведено експериментальне дослідження ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти, доведено її ефективність. Математико-статистичний аналіз, проведений із застосуванням критеріїв χ^2 Пірсона, U-критерію Мана-Уїтні, T-критерію Вілкоксона довів наявність значущої позитивної динаміки рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями усіх вікових груп. Спостерігався статистично вірогідний приріст фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, спритності та координаційних здібностей, гнучкості. Значущо збільшувалась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Наукова новизна і теоретична значущість одержаних результатів дослідження полягають у тому, що:

- *вперше:* здійснено цілісне теоретико-методологічне й експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти;
- експериментально досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти в системі освіти України;
- визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній низький); компоненти, критерії, показники та рівні розвитку дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку (фізичний: високий, достатній, середній, низький; інтелектуально-знаннєвий: початковий, задовільний, середній і достатній);
- здійснено системне вивчення соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями за результатами якого встановлені особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного, діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями; фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку;
- розроблено та обґрунтовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які сприяють підвищенню рівнів соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями відповідно до різних стадій соціалізації у процесі діяльності, спілкування, розвитку самосвідомості;
- обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі,

соціалізуючий та розвивальний потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістовного, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів;

- модифіковано навчальні програми художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство») напрямів позашкільної освіти початкового та основного рівнів.

- поглиблено та уточнено положення про особливості соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями;

- змістовну спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями;

- сутність соціалізованості дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями як інтегративного особистісного утворення, що включає знання про соціальні норми і цінності, позитивне ставлення до них, їх використання у власній життєдіяльності на основі усвідомленого вибору за доцільністю та необхідністю;

- структуру гурткового заняття з урахуванням модально-специфічних закономірностей розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями;

- технологію застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проєктів) з метою підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі;

- подальшого розвитку набули: особистісно-орієнтований, організаційний, корекційний, діяльнісний, терапевтичний підходи щодо забезпечення успішної соціалізації та розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що:

– результати дослідження можуть бути використані під час залучення дітей з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції до гуртків закладів позашкільної освіти України;

– розроблена програма діагностики рівнів соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку може використовуватись вчителями-дефектологами й соціальними педагогами закладів освіти та у соціально-педагогічному супроводі цих дітей;

– розроблені модифіковані навчальні програми початкового й основного рівнів позашкільної освіти можуть застосовуватися керівниками гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти;

– розроблена спеціальна освітня програма підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта школярів з інтелектуальними порушеннями».

Матеріали дослідження можуть бути використані при викладанні навчальних курсів у закладах вищої освіти за освітніми програмами «Спеціальна освіта», «Корекційна психопедагогіка», «Спеціальна психологія»; для виконання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт та реалізації наукових досліджень.

Ключові слова: позашкільна освіта, соціалізація, розвиток, школярі з інтелектуальними порушеннями, корекційне виховання, гурткова робота, соціалізуючий потенціал позашкільної освіти, структурно-функціональна модель.

ABSTRACT

Kovalenko V. Ye. Out-of-school education as a factor in the development and socialization of schoolchildren with intellectual disabilities. – Qualifying scientific work on the rights of manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences on specialty 13.00.03 «Correctional Pedagogy». – Ukrainian State Mykhailo Drahomanov University, Kyiv, 2023.

This thesis provides a theoretical and conceptual substantiation and empirical study of the impact of out-of-school education on the processes of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities; it is developed, tested, and implemented a structural and functional model of socialization and development of children in out-of-school work groups.

A comprehensive systematic theoretical and methodological analysis of the problem of socialization and personality development in the psychological and pedagogical literature is carried out; the age peculiarities of social formation of children with normotypical development and intellectual disabilities in the theory and practice of special education are analyzed. The normative and institutional factors of the theory and practice of out-of-school education in Ukraine are analyzed and summarized. The role, directions and functions of out-of-school education (educational, upbringing, socializing, socio-cultural, social protection, career guidance, social adaptation, recreational and health, compensatory, social and preventive, rehabilitation) are characterized; the models of involvement of schoolchildren with intellectual disabilities in out-of-school education («collective educational integration», «educational inclusion», «combined» and «mass») are empirically studied. The leading model is the «collective educational integration» model, which is carried out in the form of a work group.

The analysis of psychological, pedagogical, and empirical studies on the problem of socialization, its structural and substantive components, indicators, criteria, and levels, allowed us to identify cognitive-awareness, motivational-value, emotional-regulatory, and activity-behavioral components and relevant criteria.

The intellectual, cognitive, and physical components of development and the corresponding criteria are highlighted.

A program of experimental research on the levels of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities has been developed; according to the results of the experimental study, high, medium and low levels of socialization of children of primary, senior and high school age are characterized, descriptive characteristics for each component and level are provided; levels of children's development by physical (high, sufficient, medium, low) and intellectual and cognitive criteria (sufficient, medium, satisfactory, initial) are determined and characterized. The peculiarities of socialization and developmental levels of schoolchildren with intellectual disabilities at different stages of socialization were empirically studied, and it was found that most children of primary and senior school age have a low level of socialization, an average level of socialization was found in majority of high schoolchildren, and a high level of socialization was not found in any of the age groups. The level of development of the majority of high schoolchildren according to the physical criterion is average and sufficient, while primary schoolchildren have low and average levels.

Based on the analysis of the results of an experimental study of socialization and levels of development, the identified focus of interest in the artistic and aesthetic, ecological and naturalistic, and tourist and local history areas of out-of-school education, the content and methodological support for the socialization and development of children in out-of-school education work groups are developed and implemented. The spatial-subject, psychodidactic and social conditions of the educational environment of out-of-school education, which should be created on the basis of an out-of-school education institution and a special school when involving schoolchildren with intellectual disabilities on the model of collective educational integration, are characterized. The curricula of the primary and basic levels of out-of-school education in the artistic and aesthetic («Folk Art»), ecological and naturalistic («Floriculture») and tourist and local history areas («Young Tourists» and «Local History») have been modified; the structure of the

work group has been developed; the procedure for applying interactive teaching methods (mind maps, lapbooking, associative bush, case method, project method) to provide psychological and pedagogical guidance for the development and socialization of schoolchildren with intellectual disabilities in work groups is described.

A structural and functional model of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities in out-of-school education work groups based on the model of collective educational integration, which combines the systemic components: target, content, organizational, procedural, and effective and analytical, was developed, theoretically substantiated, and implemented. A special educational program for advanced training of heads of work groups «Out-of-school education of persons with intellectual disabilities» was introduced (5 ECTS credits, 3 modules (150 hours), 1 month of study).

An experimental study of the effectiveness of the proposed structural and functional model of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities in out-of-school education work groups was conducted, the results of which proved its effectiveness. The mathematical and statistical analysis conducted with the use of Pearson's χ^2 criterion, Mann–Whitney U-test, Wilcoxon's t test proved the presence of significant positive dynamics in the levels of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities of all age groups. There was a statistically significant increase in the physical qualities of schoolchildren involved in the tourism and local history area of out-of-school education, increased indicators of speed and power endurance, endurance, agility and coordination abilities, and flexibility. The proportion of children with sufficient and average levels of academic achievement among the group of children of primary school, senior and high school age increased significantly.

The scientific novelty and theoretical significance of the study results are as follows:

- a comprehensive theoretical, methodological, and experimental study of the problem of psychological and pedagogical guidance of the processes of

development and socialization of schoolchildren with intellectual disabilities in the conditions of out-of-school education was carried out for the first time;

- experimentally investigated and described models and forms of the involvement of children with intellectual disabilities in out-of-school education in Ukrainian education system;

- the components (cognitive-awareness, motivational-value, emotional-regulatory, activity-behavioral) and the corresponding criteria, indicators and levels of socialization of children of primary, senior and high school age (high, medium, low) are identified and described; components (physical, intellectual and knowledge) and the corresponding criteria, indicators and levels of development (high, optimal, medium, low) for children of primary, senior and high school age;

- a systematic study of the socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities was carried out, which determined the peculiarities of the cognitive-awareness, motivational-value, emotional-regulatory, activity-behavioral components of the socialization of schoolchildren with intellectual disabilities; physical and intellectual-cognitive components of development;

- the spatial-subject, psychodidactic and social conditions of the educational environment of out-of-school education are developed and substantiated, which contribute to the increase of the levels of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities in accordance with different stages of socialization in the process of activity, communication and development of self-awareness;

- the structural-functional model of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities in the work groups is substantiated, the socializing and developing potential of which is provided by the synergy of target, content, organizational, procedural and effective-analytical components;

- the curricula of artistic and aesthetic («Folk Art»), ecological and naturalistic («Floriculture») and tourism and local history («Young Tourists and Local History», «Historical Local History») areas of out-of-school education at the primary and basic levels were modified.

- the provisions on the peculiarities of socialization and development of children with intellectual disabilities were deepened and clarified;

- the content orientation of the interests of children of primary, senior and high school age with intellectual disabilities;

- the essence of the socialization of schoolchildren with intellectual disabilities as an integrative personal formation, including knowledge of social norms and values, a positive attitude toward them, and their use in their own life on the basis of a conscious choice of expediency and necessity;

- the structure of the work group class considering the modality-specific patterns of development of schoolchildren with intellectual disabilities;

- technology of applying interactive teaching methods (mind maps, lapbooking, associative bush, case method, project method) to increase the levels of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities in work groups;

- the following approaches have been further developed: personality-oriented, organizational, correctional, activity-based, therapeutic approaches to ensure successful socialization and development of a child with intellectual disabilities in out-of-school education work groups.

The practical significance of the study results is as follows:

- the results of the study can be used to involve children with intellectual disabilities in the model of collective educational integration in the work groups of out-of-school educational institutions of Ukraine;

- the developed program for diagnosing the levels of socialization and development of schoolchildren with intellectual disabilities can be used by teachers-defectologists and social pedagogs of educational institutions and in the social and pedagogical support of these children;

- the developed modified curricula for primary and basic levels of out-of-school education can be used by heads of work groups of tourist and local history, ecological and naturalistic, artistic and aesthetic fields of out-of-school education;

- a special educational program for advanced training of heads of work groups «Out-of-school education of schoolchildren with intellectual disabilities» has been developed.

The materials of the study can be used in teaching courses in higher education institutions in the educational programs «Special Education», «Correctional Psychopedagogy», «Special Psychology»; for the implementation of qualification works by higher education students and the implementation of scientific studies.

Keywords: out-of-school education, socialization, development, schoolchildren with intellectual disabilities, correctional education, work group, socializing potential of out-of-school education, structural and functional model.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчально-методичні посібники

1. Коваленко В. Є. Методичні рекомендації до психолого-педагогічного обстеження розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 100 с.

2. Коваленко В. Є. Модифіковані програми художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти (для школярів з інтелектуальними порушеннями). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. 182 с.

Статті у періодичних виданнях, включених до наукометричної бази Web of Science:

3. Kovalenko V Programme of Correction of Emotional Development Disorders in Mentally Retarded Primary School Students Taking One-On-One Training. *Science and Education.* 2017. n. 7. Pp. 11–15.

4. Kovalenko V., Syniov V., Peretiaha L., Halii A. The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga.* 2021. 10 (42). Pp. 31–42.

5. Kovalenko V., Bystrova Y., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers.* 2021. Vol. 12 (3). Pp. 101–114.

Статті у вітчизняних фахових виданнях:

6. Коваленко В. Є., Бойко О. О. Педагогічні умови формування художньо-естетичних інтересів розумово відсталих молодших школярів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2018. Вип. 1 (315). Частина І. С. 215–222.

7. Коваленко В. Є. Взаємодія закладів позашкільної та загальної середньої освіти у процесі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка та психологія.* 2019. Вип. 61. С. 81–90.

8. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні засади залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С.Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2020. Вип. 55. С. 18–33.

9. Коваленко В.Є. Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2020. Вип. 7 (338). С. 5–15.

10. Коваленко В.Є. Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського Державного Університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2020. Вип. 2. Том 6. С. 173–184.

11. Коваленко В. Є., Туренко Н. М. Гурткова робота як засіб соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. Вип. 9 (103). С. 65–77.

12. Коваленко В. Є. Стан емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2021. Вип. 66. С.100–105.

13. Коваленко В. Є. Змістовна спрямованість інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до гурткової роботи. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам’янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2021. Вип. 17. С. 142–152.

14. Коваленко В.Є. Дефініція понять «соціалізація» та «розвиток» у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2021. Вип. 40. С. 59–65.

15. Коваленко В. Є. Теоретичні засади практики позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2021. № 1 (339). Ч. 2. С. 200–207.

16. Коваленко В. Є. Модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2021. Вип. 40. Том 2. С. 165–171.

17. Коваленко В. Є. Опис компонентів та рівнів соціалізованості школярів в умовах нормотипового розвитку та розумового дизонтогенезу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2021. № 6(344) Ч.1. С. 224–239.

18. Коваленко В. Є. Особливості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2021. Вип. 41. С. 64–70.

19. Коваленко В. Є. Опис мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2021. Вип. 18. С. 59–71.

20. Коваленко В. Є. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2022. Вип. 1(105). С. 30–42.

21. Коваленко В. Є. Специфіка діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2022. Вип. 47. Том 2. 274–282.

22. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Біля витоків Харківської олігофренопедагогіки: «Школа біля воріт лікарні» П. Бутковського. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2022. № 1 (349). Ч.2. С. 239–248.

23. Коваленко В. Є. Особливості соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2022. Вип. 42. С. 28–39.

24. Коваленко В. Є. Структура та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2022. Вип. 19. С. 111–121.

25. Коваленко В. Є. Актуальність ідей Г. Сковороди щодо позашкільної еколого-натуралістичної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями. *Новий колегіум.* 2022. Вип. 4 (109). С. 55–59.

26. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Юні туристи-краєзнавці» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2022. Вип. 50. Том 1. С. 105–112.

27. Коваленко В. Є. Особливості розвитку фізичних якостей школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 50. Том 1. С. 109–114.

28. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до освітнього середовища позашкільної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Том 1. С. 99–103.

29. Коваленко В. Є. Результати впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2022. Вип. 43. С. 16–26.

30. Коваленко В. Є. Особливості поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями старшого шкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses.* 2022. Вип. 6. С. 85–91.

31. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Народна творчість» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Acta Paedagogica Volynienses.* Вип. 1. 2023. С. 121–128.

32. Коваленко В. Є., Міщенко О. А. Процедура визнання результатів неформальної та інформальної освіти в підготовці бакалаврів та магістрів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» (на основі аналізу досвіду країн ЄС). *Новий колегіум.* 2023. Вип. 1-2 (110). С. 79–85.

Матеріали конференцій:

33. Коваленко В. Є. Взаємодія шкільного та позашкільного освітнього середовища в інклюзивному навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка здоров'я :* матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 27-28 вересня, 2019 р. Чернігів, 2019. С. 290–292.

34. Коваленко В. Є. Корекція негативних емоцій учнів з інтелектуальними порушеннями в навчальній діяльності. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 20-22 верес., 2019 р. Харків : ХНПУ, 2019. С. 96–99.

35. Коваленко В. Є. Ціннісні орієнтації особистості як показник соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування :* матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 23-24 жовтня, 2020 р. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С. 61–64.

36. Коваленко В. Є. Особливості соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в онтогенетичному вимірі. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики:* матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 18-19 листопада, 2020 р. Київ : Університет «Україна», 2020. Ч. 2. С. 42–44.

37. Коваленко В. Є. Позашкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами як фактор їх соціалізації. *Man And Environment, Trends And Prospects :*3 th International scientific and practical conference, Tokyo, February 10 – 11, 2020. Tokyo, Japan : Sh Scw «New Route». 2020. Pp. 139–140.

38. Коваленко В. Є. Соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти. *Фізичне виховання та спорт в закладах вищої освіти :* матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 18 грудня, 2020 р. Харків, 2020. С. 184–186.

39. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти. *Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами* : матеріали Регіон. наук.-практ. семін., м. Харків, 17 лютого, 2021 р. Харків : ХНПУ, 2021. С. 164–168.

40. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в гуртках художньо-естетичного напряму. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи* : матеріали XIV-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кам’янець-Подільський 15-16 квітня, 2021 р. Кам’янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 112–116.

41. Коваленко В. Є. Роль творчих об’єднань напрямів позашкільної освіти у соціалізації та розвитку дітей шкільного віку. *Results of modern scientific research and development :* 9th International scientific and practical conference. Madrid, November 16–18, 2021. Madrid, Spain : Barca Academy Publishing, 2021. Pp. 287–293.

42. Коваленко В. Є. Теоретичні засади дослідження компонентів та рівнів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 17–18 травня, 2021 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 29–36.

43. Коваленко В. Є. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в позашкільній освіті. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі :* матеріали Всеукр. між д. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 15 липня, 2021 р. Чернігів. Суми : ТОВ НВП «Росток А. В.Т.», 2021. С. 238–241.

44. Коваленко В. Є. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Європу єднає здорове майбутнє* : матеріали крос-форуму в межах прогр. Президента України «Здорова Україна», м. Харків, 4 жовтня 2021 р. Харків : ХНПУ, 2022. С. 167–169.

45. Коваленко В. Є. Фізичний розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх включення до творчих об'єднань туристсько-краєзнавчого та спортивно-оздоровчого напрямів позашкільної освіти. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кам'янець-Подільський, 2021 р. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. С. 110–113.

46. Коваленко В. Є. Специфіка ціннісних орієнтацій та спрямованості особистості старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Суми, 24 листопада, 2021 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 29–33.

47. Коваленко В. Є. Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *Харківський природничий форум* : матеріали *V Міжнар. конф. молодих учених,* м .Харків, 19–20 травня, 2022 р. Харків: ХНПУ, 2022. С. 125–128.

48. Коваленко В. Є., Міщенко О. А. Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями. *The latest*

problems of modern science and practice : I International Scientific and Practical Conference, Boston, January 11 – 14, 2022. Boston, USA. Pp. 363–366.

49. Коваленко В. Є. Потенціал позашкільної освіти в процесі соціально-психологічної реабілітації внутрішньо переміщених осіб. *Modern development of science and the latest perspectives :* XXXII International Scientific and Practical Conference, Vancouver, 16-19 August, 2022. Vancouver, Canada. Pp. 193–195.

50. Коваленко В. Є. Аналіз рівнів навчальних досягнень школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах дистанційного навчання. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку:* матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 22–23 вересня, 2022 р. Харків : ХНПУ, 2022. С. 120–123.

51. Коваленко В. Є. Оцінка ризиків виникнення у підлітків з інтелектуальними порушеннями асоціальної та антисоціальної поведінки. Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кам’янець-Подільський, 17-18 листопада, 2022 р. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. С. 282–285.

52. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Принципи структурно-функціональної моделі розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в середовищі позашкільної освіти. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : матеріали Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф., м. Харків, 21 лютого, 2023 р. Харків : ХНПУ, 2023. С. 221–225.

53. Коваленко В. Є. Структура гурткового заняття в системі позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Пріоритети особистості в навчанні дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах* : матеріали наук.-практ. конф. ЛНУ імені Тараса Шевченка. Полтава : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. С. 37–41.

54. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Історичне краєзнавство» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти :* матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Луцьк, 24–26 травня, 2023р. Луцьк : ВНУ, 2023. С. 109–114.

Праці, що додатково відображають наукові результати дисертації:

55. Коваленко В. Є. Структура системи позашкільної освіти в Україні. *SWorldJournal*. Issue 6 (4). December 2020. Pp. 103–107.

56. Коваленко В. Є., Пріхода М. В. Застосування sand-art методу в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання спеціальної педагогіки* : збірник наук. праць / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ, 2022. С. 55–58.

ЗМІСТ

ВСТУП 26

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ……. 39

1.1. Соціалізація як предмет психолого-педагогічних і соціологічних досліджень……. 39

1.2. Сутність процесів соціалізації та розвитку особистості…… 51

1.3. Проблема соціалізації особистості в онтогенетичному аспекті…….. 65

1.4. Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях…… 77

Висновки до першого розділу……. 89

РОЗДІЛ ІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ …… 92

2.1. Теоретичні засади практики позашкільної освіти в Україні……. 92

2.2. Роль позашкільної освіти в соціалізації та розвитку дітей шкільного віку……. 115

2.3. Моделі залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти…….. 125

Висновки до другого розділу…….. 144

РОЗДІЛ ІІІ. ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ТА РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ……. 147

3.1. Вихідні теоретико-методологічні положення експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями…… 147

3.2. Програма констатувального етапу експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями…… 171
3.3. Особливості соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями…… 186
3.3.1. Результати дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості…….. 186
3.3.2. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей…….. 209
3.3.3. Результати дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості……... 237
3.3.4. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями……... 269
3.3.5. Стан розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за інтелектуально-знаннєвим критерієм…… 322
3.3.6. Стан розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за фізичним критерієм……. 331
3.3.7. Опис та змістовна характеристика рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями……. 340
Висновки до третього розділу…… 350
РОЗДІЛ IV. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВПЛИВУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРОЦЕСИ РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ…….. 356
4.1. Результати дослідження інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як чинник залучення до гурткової роботи……. 356
4.2. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти…… 364

4.3. Структура та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації керівників гуртків закладів позашкільної освіти…… 385
4.4. Змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку в гуртках позашкільної освіти …… 393
4.5. Аналіз ефективності впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках ……..... 436
Висновки до четвертого розділу……. 454
ВИСНОВКИ…… 459
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 468
ДОДАТКИ…… 512

ВСТУП

Актуальність дослідження. Удосконалення системи освіти дітей з інтелектуальними порушеннями (далі – ІП) на основі визнання унікальності та самоцінності людської особистості передбачає розробку ефективних стратегій психолого-педагогічного керівництва процесами їх соціалізації та розвитку, переорієнтацію освітнього процесу на саму дитину з метою підготовки її до самостійної життєдіяльності та формування життєвої компетентності. У цьому контексті особливого значення набуває позашкільна освіта, що спрямована на соціалізацію та розвиток дітей із урахуванням їхніх індивідуальних потреб й інтересів, професійне визначення та інтеграцію в суспільство (І. Зязюн, С. Русова, К. Ушинський).

У Законі України «Про позашкільну освіту» та наукових розвідках (А. Висоцька, І. Дмитрієва, А. Капська, Р. Клайрис, І. Логінова, С. Миронова, Л. Одинченко, І. Омельченко, В. Синьов, М. Супрун) сформульована ідея про важливість використання ресурсів позакласної та позашкільної освіти в процесі корекційного виховання дітей з ІП. Зокрема, В. Синьов та Д. Шульженко вказують на суттєвий корекційний, соціалізуючий та психотерапевтичний потенціал позашкільної освіти в психолого-педагогічному керівництві спонтанними, непередбачуваними, синергетичними процесами розвитку та соціалізації особистості.

Із погляду на соціальну значущість і суттєві досягнення у вихованні дітей, окремі аспекти позашкільної освіти були предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (О. Безпалько, І. Бех, О. Биковська, Я. Веґжинович, В. Вербицький, А. Золотарьова, Б. Купріянов, О. Литовченко, В. Окон, Г. Пустовіт, Т. Сущенко, Л. Тимчук). Обґрунтовано теоретико-методологічні й дидактичні основи позашкільної освіти та виховання (Г. Пустовіт), теоретико-методичні засади позашкільної освіти (О. Биковська), висвітлено проблему духовного розвитку молоді (Є. Помиткін, В. Рибалка). Питання творчого розвитку та організації

пошукової діяльності дітей у закладах позашкільної освіти представлено в роботах В. Березіної, О. Білошинського, І. Волощука, Г. Левченка, О. Рассказової, В. Редіної.

У світі відомий внесок у дослідження проблеми соціалізації та розвитку дітей в умовах позашкільної освіти зробили вітчизняні та зарубіжні автори (О. Джус, А. Золотарьова, М. Жумарова, Р. Кларійс, І. Ковалчікова, Н. Морозова, С. Русова, Н. Харінко, А. Фоміна, М. Чекова, Н. Чернова, М. Шиманський та ін.). Учені наголошують на тому, що позашкільна освіта спрямована на набуття особистістю соціальних знань та досвіду, формування соціальних якостей (О. Биковська, П. Кендзьор, О. Кононко, О Литовченко, С. Мартова, В. Москаленко, Т. Окушко, О. Савченко, І. Стародубцева).

Проблему соціалізації та розвитку особистості досліджували в контексті її навчання й виховання (Г. Костюк, С. Максименко, Ж. Піаже, Г. Хопнер); онтогенетичних особливостей соціального становлення особистості (Л. Божович, І. Кон, Н. Чепелєва, Ю. Швалб); взаємодії освітнього середовища й особистості (М. Савчин, М. Тоба, Т. Щербан). Описано стадії (Г. Андрєєва, І. Татьянчикова, О. Хохліна) та структурно-функціональний апарат соціалізації (В. Агеєв, Г. Балл, А. Дмитренко, В. Москаленко, Ш. Надірашвілі); схарактеризовано соціалізацію особистості в сім’ї та колективі (Н. Абдюкова, Б. Заззо, Г. Крайг, Т. Кравченко).

У спеціальній педагогіці та психології проблему соціалізації й розвитку дітей з особливими освітніми потребами досліджували В. Бондар, Ю. Бондаренко, Т. Вісковатова, І. Дмитрієва, І. Єременко, В. Засенко, О. Глоба, В. Кобильченко, М. Кот, Н. Макарчук, С. Максименко, О. Мамічева, Т. Мартинюк, С. Миронова, В. Нечипоренко, К. Островська, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, М. Супрун, І. Татьянчикова, С. Трикоз, С. Федоренко, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко, М. Ярмаченко та ін. Доведено, що особливо виразно ускладнення процесів соціалізації та розвитку виявляються у дітей з ІП внаслідок низької пізнавальної активності та пізнавальної діяльності,

зниження критичності, здатності до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, що призводить до збіднення їхнього соціального досвіду, утруднень формування просоціальних цінностей і соціальних навичок, які необхідні для становлення здатності поводити себе в суспільстві адаптивно (В. Синьов, О. Хохліна, А. Шевцов).

Особливості процесу соціального виховання дітей з ІП як керованої та контрольованої соціалізації відображено в дослідженнях Ю. Бондаренко, О. Боряк, О. Вержиховської, А. Висоцької, О. Гаврилова, І. Гладченко, І. Дмитрієвої, Г. Дульнєва, Л. Занкова, І. Колесника, С. Миронової, О. Позднякової, В. Синьова, М. Супруна, І. Татьянчикової та ін.; психологічної адаптації – В. Кобильченко, С. Коноплястої, О. Мамічевої, І. Омельченко, О. Проскурняк; професійно-трудової соціалізації – Ю. Бистрової, В. Бондаря, А. Висоцької, Г. Дульнєва, В. Золотоверх, В. Левицького, Г. Мерсіянової, К. Турчинської, О. Хохліної, О. Чеботарьової та ін. Зокрема, Т. Дегтяренко, І. Дмитрієва, І. Татьянчикова підкреслюють, що успішність соціальної інтеграції осіб з ІП визначається сформованістю у них особистісних, соціально-психологічних, моральних якостей, комунікативних навичок, а також ціннісних орієнтацій як у професійній, так і в непрофесійній сферах.

Проте, висвітлені аспекти не дають цілісного уявлення про вплив позашкільної освіти на розвиток і соціалізацію дітей з ІП, відсутній комплексний підхід, що систематизує та актуалізує її корекційний і соціалізуючий потенціал. По-перше, маємо підстави говорити про актуальність проблеми покращення соціалізованості та розвитку дітей з ІП, що вимагає обґрунтування виховних можливостей цієї ланки освіти, які на сучасному етапі є потенційними. По-друге, умовою не лише теоретичної, а й практичної та соціальної значущості результату цього дослідження є розроблення відповідного науково-методичного та організаційно-педагогічного забезпечення.

Актуальність досліджуваної проблеми, її недостатнє теоретичне й експериментальне розв'язання у сучасній педагогічній теорії та практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «**Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова за напрямом «Навчання, виховання, соціальна і трудова адаптація дітей з порушеннями розумового і фізичного розвитку». Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 8 від 25.02.2021 року) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 3 від 29.06.2021 року).

Мета дослідження полягає в теоретико-концептуальному обґрунтуванні й емпіричному дослідженні впливу позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з ІП; розробці, апробації та впровадженні структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку цих дітей в гуртках позашкільної освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено наступні дослідницькі **завдання**:

1. Здійснити комплексний системний теоретико-методологічний аналіз проблеми соціалізації та розвитку особистості в психолого-педагогічній літературі; проаналізувати вікові особливості соціального становлення дітей із нормотиповим розвитком та ІП в теорії й практиці спеціальної освіти.

2. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури схарактеризувати роль, напрями і функції позашкільної освіти; емпірично дослідити моделі залучення школярів з ІП до позашкільної освіти.

3. Теоретично обґрунтувати й розробити програму емпіричного дослідження соціалізованості та розвитку школярів з ІП; виокремити компоненти, критерії, показники та рівні розвитку й соціалізованості школярів.

4. Емпірично дослідити особливості соціалізованості та рівні розвитку школярів з ІП на різних стадіях соціалізації; змістовну спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього й старшого шкільного віку.

5. На підставі аналізу результатів експериментального дослідження соціалізованості та рівнів розвитку школярів з ІП, спрямованості їх інтересів, розробити й запровадити змістове й методичне забезпечення соціалізації та розвитку дітей у гуртках позашкільної освіти.

6. Теоретично обґрунтувати й розробити спеціальні освітні програми підвищення кваліфікації керівників гуртків.

7. Розробити, обґрунтувати й експериментально з'ясувати ефективність структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів у гуртках закладів позашкільної освіти.

Об'єкт дослідження – психолого-педагогічне керівництво процесами соціалізації та розвитку дітей шкільного віку.

Предмет дослідження – позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з ІП.

Концепція дослідження: процеси розвитку та соціалізації школярів з ІП будуть ефективнішими за умов:

– психолого-педагогічного керівництва при залученні дітей до гурткової роботи позашкільної освіти з урахуванням інтересів школярів на основі науково обґрунтованої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку;

– педагогічно обґрунтованого змісту, доцільних форм і методів навчальної, корекційно-виховної роботи в гуртках позашкільної освіти, спрямованих на розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного, діяльнісно-поведінкового компонентів

соціалізованості; фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку;

– розробки змістового і методичного забезпечення соціалізації та розвитку дітей шкільного віку в гуртках позашкільної освіти.

Методологічну і теоретичну основу дослідження склали: положення про вплив суспільства на особистість (В. Андрущенко, І. Бех, В. Засенко, Г. Костюк, В. Кремень, С. Максименко, В. Синьов, Н. Чепелєва); культурно-історична теорія розвитку (Л. Виготський, М. Ярмаченко); теоретичні положення стосовно корекційної спрямованості навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, її вплив на процеси розвитку (І. Бех, В. Бондар, Ю. Бондаренко, Л. Вавіна, О. Глоба, І. Дмитрієва, І. Єременко, В. Засенко, М. Кот, І. Кузава, В. Кобильченко, С. Миронова, Л. Прохоренко, В. Нечипоренко, Л. Руденко, В. Тарасун, С. Федоренко, М. Шеремет, М. Ярмаченко); теорія психічного дизонтогенезу та її провідні положення в корекційній психопедагогіці (В. Бондар, С. Миронова, В. Синьов, Д. Супрун, М. Супрун, О. Хохліна); особистісно-орієнтована концепція розвитку дитини (І. Бех, Л. Божович, В. Войтко, Г. Костюк, С. Максименко, К. Платонов); положення про соціалізацію осіб із особливими освітніми потребами (В. Бондар, О. Романенко, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, І. Татьянчикова, С. Федоренко, А. Шевцов, Д. Шульженко); ідея виховного та соціально-педагогічного потенціалу закладів позашкільної освіти (О. Биковська, В. Вербицький, Н. Гонтаровська, О. Мелентьєв, Г. Пустовіт, Т. Сущенко); синергетичний підхід (В. Нечипоренко, В. Синьов, А. Шевцов); компетентнісний підхід (І. Бех, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Савченко).

Методи дослідження. Для досягнення мети і вирішення поставлених завдань використано такі методи:

теоретичні: теоретичний і методологічний аналіз педагогічної, психологічної, соціологічної та філософської літератури, порівняльно-зіставний метод – для визначення ступеня розробленості проблеми; індуктивний і дедуктивний методи – для системного опису проблеми,

встановлення закономірностей, систематизації, типологізації результатів дослідження; структурно-функціональне моделювання – для побудови системних моделей дослідження, визначення ефективних шляхів вирішення проблеми;

емпіричні: констатувальний експеримент із використанням анкетування, опитування, спостереження, бесіди, проєктивних технік, аналізу медико-психолого-педагогічної документації, метод експертного оцінювання; формувальний експеримент для перевірки ефективності застосування структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку дітей шкільного віку в гуртках позашкільної освіти;

методи обробки даних: кількісний і якісний аналіз даних із використанням методів статистичної обробки: критерії встановлення достовірності розбіжностей (критерій χ^2 Пірсона, критерій Фішера, U-критерій Мана-Уїтні, Т-критерій Вілкоксона).

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалось упродовж 2016–2022 років на базі комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 2» Харківської обласної ради, комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради; комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради; Затурцівської спеціальної школи «Центр освіти» Волинської обласної ради, Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1, комунального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради», Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області, комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, комунального закладу «Центр творчості та юнацтва Київщини», комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради», Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області, комунального закладу «Волинський обласний центр

національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради».

Наукова новизна і теоретична значущість одержаних результатів дослідження полягають у тому, що *вперше:*

– здійснено цілісне теоретико-методологічне й експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами розвитку та соціалізації школярів з ІП в умовах позашкільної освіти;

– експериментально досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з ІП до позашкільної освіти в системі освіти України;

– визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники та рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній, низький); компоненти, критерії, показники та рівні розвитку дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (фізичний: високий, достатній, середній, низький; інтелектуально-знаннєвий: початковий, задовільний, середній і достатній);

– здійснено системне вивчення соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з ІП, за результатами встановлено особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного, діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості школярів з ІП; фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку;

– розроблено та обґрунтовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які сприяють підвищенню рівнів соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з ІП відповідно до різних стадій соціалізації у процесі діяльності, спілкування, розвитку самосвідомості;

– обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртковій роботі, соціалізуючий та корекційний

потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістовного, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів;

– модифіковано навчальні програми художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство») напрямів позашкільної освіти початкового та основного рівнів;

поглиблено та уточнено:

– положення про особливості соціалізації та розвитку дітей з ІП;

– змістовну спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП;

– сутність поняття соціалізованості дітей шкільного віку з ІП як інтегративного особистісного утворення, що передбачає наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують соціально-нормативну поведінку й готовність індивіда до соціальної взаємодії відповідно до встановлених норм, цінностей і ролей;

– структуру гурткового заняття з урахуванням модально-специфічних закономірностей розвитку дітей шкільного віку з ІП;

– технологію застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проєктів) з метою підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП у гуртковій роботі;

подальшого розвитку набули: особистісно-орієнтований, організаційний, корекційний, діяльнісний, терапевтичний підходи до забезпечення успішності соціалізації та розвитку дитини з ІП в гуртках закладів позашкільної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що:

– результати дослідження можуть бути використані під час залучення дітей з ІП за моделлю колективної освітньої інтеграції до гуртків закладів позашкільної освіти України;

– розроблена програма діагностики рівнів соціалізованості та розвитку дітей з ІП шкільного віку може використовуватись учителями-дефектологами й соціальними педагогами закладів освіти та в соціально-педагогічному супроводі цих дітей;

– розроблені модифіковані навчальні програми початкового й основного рівнів позашкільної освіти можуть застосовуватися керівниками гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти;

– розроблена спеціальна освітня програма «Позашкільна освіта школярів з ІП» може застосовуватись для організації та проведення підвищення кваліфікації керівників гуртків закладів позашкільної освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані при викладанні навчальних курсів у закладах вищої освіти за освітніми програмами «Спеціальна освіта», «Корекційна психопедагогіка», «Спеціальна психологія», для виконання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт та реалізації наукових досліджень.

Упровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради (довідка 01-25/56 від 09.02.2022); Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області (довідка № 25 від 05.05.2023); комунального закладу «Центр творчості та юнацтва Київщини» (довідка № 430 від 04.11.2021); комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради» (довідка 41 від 21.06.2022); Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області (довідка 01-03/17 від 25.01.2023); комунального закладу «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради» (довідка № 106/1/01-26 від 04.06.2022); комунального закладу «Куп’янська спеціальна школа (довідка № 42 від 26.05.2021); комунального закладу «Центр дитячої

та юнацької творчості № 3 Харківської міської ради» (довідка № 54 від 11.05.2023); Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка 03-24/03/1364 від 27.06.2022); Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка 01/10-494 від 04.10.2022); Поморської академії в м. Слупську (довідка від 19.04.2023).

Апробація результатів дослідження. Теоретико-експериментальні положення доповідались і були схвалені на науково-практичних конференціях і семінарах, з них:

– *міжнародних:* «Педагогіка здоров'я» (Харків, 2019); «Man And Environment, Trends And Prospects» (Tokyo, 2020); «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Львів, 2020); «Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики» (Київ, 2020); «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2020); «Корекційна спрямованість допомоги дітям та підліткам із розладами аутистичного спектра» (Київ, 2021); «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2021); Online International Conference on «Problems of Psychology: New Perspectives, Considerations and Thoughts» (Azerbaijan, 2021); «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання в XXI столітті» (Харків, 2021); «Якість сучасної освіти в контексті постнекласичної парадигми: методологія, теорія, практика» (Харків, 2021); «Results of modern scientific research and developmen» (Madrid, 2021); «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2021); «The latest problems of modern science and practice» (Boston, 2022); «Харківський природничий форум» (Харків, 2022); «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2022); «Modern development of science and the latest perspectives» (Ванкувер, 2022); «Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку», присвячена 300-річчю від дня народження Г. С. Сковороди (Харків, 2022); «Współczesna pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna.

Zróżnicowane potrzeby edukacyjne» (Słupsk, 2023); «Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку» (Харків, 2023).

– *всеукраїнських:* «Фізичне виховання та спорт в закладах вищої освіти» (Харків, 2020); «Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами» (Київ, 2021); крос-форум «Європу єднає здорове майбутнє» в межах програми Президента України «Здорова Україна» (Харків, 2021); «Наукові та освітні трансформації в сучасному світі» (Чернігів, 2021); «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» (Кам'янець-Подільський, 2021); «Розлади аутистичного спектра: актуальні питання психолого-педагогічного супроводу» (Харків, 2022); «Формування життєвої компетентності в учнів з інтелектуальними порушеннями та розладами аутистичного спектра» (Київ, 2022); «Актуальні питання спеціальної та інклюзивної освіти: виклики сьогодення (Полтава, 2022); «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» (Харків, 2023); «Пріоритети особистості в навчанні дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах» (Лубни, 2023); «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (Луцьк, 2023); «Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами» (Київ, 2023).

– *регіональних:* «Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами» (Харків, 2021); «Роль асистента вихователя в процесі інклюзивного навчання» (Харків, 2021).

Кандидатська дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук «Освітнє середовище як чинник емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів» була захищена в 2014 році, її матеріали не використовувались у тексті докторської дисертації.

Публікації. Зміст та результати дисертаційної роботи відображено у 56 публікаціях автора, з них: 3 статті у періодичних виданнях, включених

до наукометричної бази Web of Science Core Collection; 28 статей у вітчизняних періодичних фахових виданнях; 2 навчальних видання (методичні рекомендації); 21 теза конференцій; 2 статті в інших наукових виданнях.

Особистий внесок здобувача в працях, опублікованих у співавторстві, полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування художньо-естетичних інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями [77]; описі корекційно-терапевтичного потенціалу гурткової роботи [82]; розкритті специфіки корекційно-педагогічної роботи з особами з інтелектуальними порушеннями в історичній ретроспективі [93]; узагальненні європейського досвіду неформальної освіти [103]; розкритті досвіду проведення емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення моделей залучення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти [110]; обґрунтуванні психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації й розвитку дітей в умовах позашкільної освіти [119]; описі структурно-функціональної моделі розвитку та соціалізації [123]; розкритті сфери застосування методу sand-art на заняттях художньо-естетичного профілю [127]; висвітленні моделей залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти [333]; розкритті пріоритетних напрямів соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу освіти [334].

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (380 найменувань, із них 91 – іноземною мовою), додатків. Основний зміст дисертації викладено на 467 сторінках.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Соціалізація як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень

Питання соціалізації посідає важливе місце в сучасних педагогічних, психологічних, соціологічних та філософських дослідженнях, оскільки це важливий процес не лише для окремої людини, але й для суспільства в цілому. Це процес, за допомогою якого люди набувають соціальних якостей, необхідних для адаптації в суспільстві, що, в свою чергу, формує їхній соціальний досвід і забезпечує безперервність і наступність історичного розвитку. Вперше термін «соціалізація» використав Г. Тард для позначення процесу інтеріоризації соціальних норм у процесі соціальної взаємодії. У наукову систему понять термін «соціалізація» запровадив наприкінці XIX ст. американський соціолог Ф. Гідінгс, який трактував цю дефініцію як «розвиток соціальної природи людини» [312]. Протягом останнього століття наукові дослідження з питань соціалізації проводилися на міждисциплінарній основі, засновуючись на філософських, соціологічних, психологічних і педагогічних підходах.

У філософському підході (П. Бергер, М. Вебер, Ф. Гіддінс, Е. Дюркгейм, Р. Мертон, Т. Парсонс, Ю. Габермас, П. Штомпка та ін.) соціалізація розглядається як віддзеркалення в індивідуальному суб'єкті тієї соціальної реальності, в яку він занурений, тобто соціалізація – це процес, який відбувається між людиною й суспільством і перетворює індивіда в соціальну істоту, в особистість. При цьому суб'єкт є творцем соціальної дійсності, який у процесі соціальної взаємодії організовує, визначає і створює власний простір соціалізації (М. Вебер, Г. Лейбніц) [375].

У філософському словнику поняття «соціалізація» визначено так: «… процес операційного оволодіння набором програм діяльності та поведінки,

характерних для тієї чи іншої культурної традиції, а також процес інтеріоризації індивідом виражаючих їх знань, цінностей і норм» [48].

Узагальнивши науковий доробок Б. Паригіна, С. Ніколаєнко зазначає, що «соціалізація» – це становлення людини як соціальної істоти в процесі філогенезу [188]. Філософський підхід до інтерпретації проблеми соціалізації особистості означає визнання філософської природи виховання, яка ґрунтується на визнаній суспільством філософії людини і культури.

В. Москаленко (2013) у контексті філософського підходу до проблеми соціалізації особистості інтерпретує її як «процес взаємодії індивіда і суспільства, в основі якого лежить предметно-перетворювальна діяльність індивіда, її результатом є конкретно-історична форма індивідуальної соціальності» [180, с. 189]. Філософський підхід до вивчення проблеми соціалізації ґрунтується на принципі єдності «людини і світу» в контексті інтеріндивідуальної парадигми. Іншими словами, інтрапсихічне життя індивіда визначається впливом інших людей, а інтрапсихічне не належить індивідові, а виходить за межі індивіда в інтеріндивідуальний простір. Цей простір, на думку В. Москаленка (2013), визначає процес її соціалізації.

Філософський підхід до проблеми соціалізації особистості передбачає визнання філософської природи виховання, яка ґрунтується на визнаній суспільством філософії людини і культури (Д. Дідро, П. Гольбах, Е. Кант, М. Левківський, Ж. Руссо) [321]. Аналізуючи соціальне становлення особистості, Е. Кант зазначає, що соціальне становлення людини – це спрямований процес її усвідомлення інтересів суспільства і головне завдання наукового знання в цьому процесі – допомогти індивіду стати членом суспільства [321].

А. Харвей, Л.Феєрбах визначальну роль у формуванні соціальної сутності відводять соціальним зв'язкам, зазначаючи, що в ході спілкування і спільної діяльності відбувається процес соціалізації [318].

Методологічною основою дослідження сутності соціалізації вітчизняної філософії є наукова концепція співвідношення біологічного і

соціального в людині. Зокрема С. Максименко, проаналізувавши наукові праці Я. Давидова, П. Гальперіна, К. Альбуханової-Славської, П. Царегородова, Н. Дубініна, С. Батеніна, С Паригіна, зазначає, що на думку вищевказаних науковців, виникнення соціального призводить до повного придушення біологічного (концепція соціальної сутності людини). К. Альбуханова-Славська, П. Царегородов, розглядали дуалістичну природу людини, її біологічну сутність – як внутрішню, притаманну самій людині, а соціальну – як зовнішню, що існує поза людиною (дуалістична концепція); Н. Дубінін, С. Батенін, С Паригін зазначали, що біологічні можливості є тлом, на якому розгортається процес становлення людини як учасника соціально-історичного процесу, соціальна сутність людини містить в собі в підпорядкованому вигляді свою біологічну основу (концепція інтегральної природи людини) [174].

Зокрема, В. Москаленко, Т. Борисова, аналізуючи погляди Б. Паригіна на проблему соціалізації зазначають, що весь багатогранний процес створення особистості, її соціалізація, включає як біологічну складову, так і соціальну, що передбачає входження індивіда в соціальне середовище та включає «соціальне пізнання, соціальне спілкування», набуття навичок практичної діяльності, що включає як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав і обов'язків, активне перетворення навколишнього світу, зміну та якісну трансформацію самої особистості [180]. Проте, є філософські наукові школи, які намагаються визначити сутність соціалізації поза її зв'язку з соціальним середовищем. Зокрема, в рамках школи «філософської антропології»

Значну роль в розробці теорії соціалізації зіграла антропологія, в рамках якої розроблялася концепція антропосоціогенезу, що знайшла відображення в ідеї «двох стрибків». Розробляючи ідеї еволюції людини, ця теорія звертає увагу на наявність двох переломних моментів в його історії, серед яких першим був перехід від тварин до пращурів людини, архантропу і палеоантропам, другим – зміна палеоантропів людьми, які представляють

фізичний тип. Під час першого переходу з'явилися соціальні риси у спільноті первісних людей, під час другого сталося встановлення їх панування [339]. Зазначені концепції розглядали питання про залежність типу особистості від умов її побуту, однак найбільш чітко він пролунав у концепціях соціальної адаптації, які розробляли психологія і культурна антропологія, де ці ідеї отримали назву концепцій «національного характеру». Умовою звернення до дослідження відтворення культури тут став синтез положень аналізу психотипів у культурології та аналізу культур в психології [288]. Проблема соціалізації в зазначених концепціях синтезується на перетині філософії дитинства і філософії культури та оцінюється як процес навчання, внаслідок якого підростаюче покоління опановує програми поведінки та діяльності, характерними для різних культурних традицій. Вивчення соціалізації тут пов'язується з проблемою пояснення психологічних відмінностей між людьми, що знаходяться в різному культурному контексті. У працях Ф. Боаса, Р. Бенедикт, В. Вундта, М. Коула, Л. Левіс, М. Мід, Дж. Оренстеін, С. Скрібнер, Дж. Фейблмана, Х. Штейнталя, Е. Еріксона [348] здійснюється пошук доказів того, що різні культури формують різні типи особистості. При цьому виникає приналежність людей до однієї культури, яка формується в індивіда за допомогою соціалізації шляхом когнітивно-афективних структур, які продукуються суспільством.

Тож, вивчення наукових філософських досліджень з проблеми соціалізації дозволяє нам зробити наступні висновки: домінуючою є позиція соціальної обумовленості процесу розвитку особистості; процес соціалізації передбачає розвиток особистості в філогенетичному й онтогенетичному плані, що визначає роль процесу соціалізації розвитку не лише окремих людей, а й суспільства в цілому, при цьому процес соціалізації передбачає активну взаємодію особистості та суспільства.

У соціологічному підході проблема соціалізації відображена в наукових працях Є. Ануфрієва, В. Афанасьєва, В. Дмитрієнко, Л. Зеленова, Л. Когана, І. Кона, О. Кравченко, В. Немирівського, Г. Осипова, Х. Сабірова,

Ж. Тощенко, С. Фролова та ін. і трактується як «процес формування основних параметрів людської особистості (свідомості, емоцій, здібностей тощо) та засвоєння соціальних ролей під час виховання і навчання, в результаті якого людина стає членом суспільства, наслідуючи історичний досвід». Так аналіз соціологічної словникової-довідкової літератури, зроблений дослідником В. Коваленко, Ю. Кривовим, показав, що автори (В. Гуд, Б. Уолмен) тлумачать соціалізацію як процес засвоєння людиною методів, ідей, вірувань, цінностей, патернів і норм специфічної культури, в якій вона живе, і адаптацію їх до власної особистості [80].

Я. Щепанський розуміє соціалізацію як «цілісність усіх впливів соціального та культурного середовища, що спонтанно вчать індивіда адаптуватися до структури певних конкретних соціальних груп та звичаїв, зразків поведінки». С. Левіт (2007) трактує соціалізацію як процес засвоєння та активного відтворення соціокультурного досвіду (соціальних норм, цінностей, моделей поведінки, ролей, установок, звичаїв, культурних традицій, уявлень тощо). В. Москаленко (2013) розуміє соціалізацію як інтегруючий діяльнісний процес, особливості якого визначаються самим суб’єктом, який виступає агентом цього процесу [181, с. 24].

Тож, аналіз соціологічних досліджень з даної проблематики дозволив зробити наступні висновки: в науці існують два концептуальних підходи до визначення поняття соціалізації: суб'єкт-об'єктний і суб'єкт-суб'єктний.

Суб'єкт-об'єктний підхід передбачає активну роль суспільства, що виступає домінантою, а особистість є пасивним учасником, який пристосовується до умов суспільства, в якому живе (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Г.Сарієв і ін.). Суспільство розглядається як система соціальних стосунків і спеціальних зв'язків таких стосунків (інститутів). Система, завдяки зразкам норм і цінностей, властивим їй, організовується в упорядковане ціле. Будь-яка соціальна система виробляє процес соціалізації людей з тим, щоб вони розвинули загальну потребу підпорядкування нормам і щоб фундаментальні цінності стали частиною особистості.

Натомість суб'єкт-суб'єктний підхід передбачає активність суб’єкта (І. Таллмен, Дж. Коулмен, І. Кон, Л. Буєва, Л. Коган та ін.). Соціалізація у цьому трактуванні є процесом освоєння ролей і персональних характеристик, нормативно властивих тим чи іншим ідентичностям (соціальна позиція, статус) в рамках даної соціальної групи. З одного боку, людина приймає норми, пристосовується до існуючих умов, з іншого – творчо їх перетворює, у чому складається активність особистості, її індивідуальність.

А. Савіна в узагальненому вигляді охарактеризувала соціалізацію як процес засвоєння людиною системи знань, моральних норм і культурних цінностей, обов’язкових для певного суспільства або групи, які в результаті інтеріоризації стають особистісними цінностями, моральними орієнтаціями та еталонами поведінки.

Н. Лавриченко (2006) вважає за доцільне виділяти два аспекти соціалізації: як об'єктивне соціальне явище та аспект соціального розвитку; як ціль і цілеспрямовану діяльність педагога, тобто як особливий педагогічний акт, що передбачає передачу дитині соціального досвіду, в тому числі соціальних ідей, ідеалів, цінностей і норм, алгоритмів, стандартів і принципів, відповідних форм поведінки, способу життя, мотивів і спонукань до життєдіяльності, який має сприяти формуванню життєво необхідної сукупності соціальних ролей [153, с. 70].

Тож, у соціологічному контексті соціалізація розглядається як прийняття соціальних норм, правил, моделей поведінки в контексті культури, висуваючи на перший план активну або пасивну роль самої людини в даному процесі. Сама проблема соціальної детермінації та активність особистості з позицій принципу діяльності розглядається як холістичний процес формування і розвитку особистості, де соціальна детермінація й активність самої особистості є взаємопов’язаними його аспектами, а діяльність індивіда є необхідною умовою формування особистісних якостей людини.

У психології теорії соціалізації розкривають специфіку розвитку різних аспектів особистості. Теорії психології трактують поняття соціалізації з різних позицій. Розглянемо їх більш детально.

Психоаналітичні теорії (психосексуального – З. Фрейд та психосоціального розвитку – Е. Еріксон). З. Фрейд розглядає людину як біологічну істоту, яке лише адаптується до умов існування в суспільстві [268]. Соціалізація зводиться до узгодження внутрішніх потреб людини, її інстинктів із зовнішніми моральними, суспільними нормами, «заборонами». На відміну від З. Фрейда, Е. Еріксон використовував поняття «соціальний розвиток», підкреслюючи тим самим вплив на розвиток людини соціальних історичних і культурних чинників. Якість соціалізації залежить від спілкування дитини з дорослими, участі в провідних видах діяльності, здобуття життєвих і соціальних ролей.

Когнітивні теорії (Ж. Піаже) головним аспектом соціалізації особистості вважають розвиток її пізнавальної сфери. Когнітивний розвиток відбувається в результаті пошуку балансу між тим, що дитина знає і тим, чого прагне дізнатися.

Біхевіористичні теорії (Д. Уотсон, Е. Торндайк, Б. Скіннер та ін.) вказують, що процес соціалізації включає в себе накопичення моделей поведінки, які будуть необхідні дитині в різних життєвих ситуаціях, і їх закріплення.

Гуманістичні теорії (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс) основу розвитку особистості вбачають у формі особистісного зростання, самоактуалізації, саморозвитку. Головним моментом розвитку виступає «Я-концепція», що включає в себе уявлення, ідеї, цілі, інтерпретуючи які особистість характеризує себе і визначає перспективи власного розвитку.

Психологічний аналіз питання вітчизняними психологами включає два підходи до проблеми соціалізації з точки зору вікової та соціальної психології. Вікова психологія розглядає соціалізацію як процес іманентних перетворень особистості в онтогенезі, як суб'єктування соціального досвіду,

норм, цінностей культури. Так, В. Синьов, проаналізувавши наукові праці Л. Виготського, підкреслює діалектичну взаємодію планів розвитку — природнього і соціального. Соціальна ситуація розвитку являє собою вихідний момент всіх динамічних зсувів, які відбуваються впродовж даного періоду [236].

Інший погляд на проблему соціалізації представлений у соціальній психології. Тут соціалізація ототожнюється з соціальною адаптацією в широкому розумінні. Соціальна адаптація є інтегративним відображенням соціалізації особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, М. Лісіна, А. Шевцов, І. Чурій) і відображає здатність людини виконувати біологічні та соціальні функції. Вона вказує на спроможність людини виконувати певні біосоціальні функції, такі як: адекватне сприйняття соціальної дійсності та власного тіла; адекватні людські стосунки та взаємини з навколишнім середовищем; здатність до праці, навчання та дозвілля; здатність до самообслуговування та взаємодопомоги в сім'ї та колективі; адаптивність поведінки у відповідь на рольові очікування інших людей [364].

Соціальні психологи трактують соціалізацію як безперервне пристосування організму до навколишнього середовища і спілкування, що дозволяє людям брати участь у сумісній діяльності на основі загальноприйнятих норм і принципів (Г. Андрєєва, І. Мартинюк, Л. Орбан-Лембрик). На думку А.Кардінера, перед соціалізацією стоїть завдання полегшити адаптацію людини до умов культурного простору, в якому вона перебуває [322].

Отже, для вікової психології соціалізація розглядається з позицій динаміки розвитку особистості, а для соціальної психології – в аспекті взаємодії особистості та середовища. Зокрема, проаналізувавши науковий доробок М Андрєєвої, І. Фірсова вказує на виняткове значення дослідження ще одного аспекту соціалізації – активному відтворенні індивідом системи соціальних зв'язків завдяки активній діяльності, включення в соціальне

середовище [311]. Засвоєний соціальний досвід стає регулятором соціальної поведінки особистості [227]. Тож, соціально-психологічний ракурс проблеми соціалізації передбачає розуміння соціалізації як процесу засвоєння соціального досвіду, його узагальнення і перетворення з включенням (інтеграцією) в існуючі підсистеми особистості та об'єктивації її (трансляцію) в системі соціальних зв'язків.

Р. Шамінов (2021) вказує, що соціалізація – не тільки процес засвоєння соціальних норм, ролей, установок шляхом включення в соціальні зв'язки, але і процес їх вбудовування в цілісну систему (структуру) особистості, завдяки чому і відбувається її становлення [363]. Водночас соціалізація – це і процес об'єктивації особистості (включаючи та трансляцію іншим суб'єктам свого «особистісного змісту»), оскільки включення в систему соціальних зв'язків неминуче вимагає від неї свого роду презентації соціального досвіду.

Тож, психологічний підхід розглядає соціалізацію як розвиток індивідуальних властивостей і якостей людини в процесі взаємодії з середовищем, виділяючи процеси інтеріоризації (засвоєння соціального досвіду) і екстеріоризації (вплив власного досвіду на існуючу дійсність). На основі соціального досвіду складається внутрішня позиція особистості, її індивідуальність, що говорить про її активну позицію в процесі соціалізації.

У педагогіці сутність соціалізації досліджується в аспекті виховання. Г. Андреєва (1980) зазначає, що існує проблема диференціації понять соціалізації, розвитку і виховання. Виховання на думку Г. Андрєєвої, у вузькому сенсі можна розуміти як процес, за допомогою якого суб'єкт виховного процесу цілеспрямовано впливає на дітей з метою передачі та прищеплення їм системи певних понять, норм тощо. У цьому випадку соціалізація має інше значення, ніж процес, що позначається терміном «виховання», оскільки передбачає цілеспрямованість і систематизованість впливу [294]. Отже, розвиток особистості в процесі соціалізації відбувається трьома взаємопов'язаними шляхами – стихійно, цілеспрямовано або

спонтанно, а виховання є цілеспрямованим процесом психолого-педагогічного керівництва соціалізацією.

О. Корнієнко, проаналізувавши роботи А. Реана та Я. Коломінського, зазначає, що вище вказані вчені дотримуються підходу за якого «соціалізація» є ширшим поняттям ніж виховання, зазначаючи, що виховання є керованим і цілеспрямованим процесом соціалізації, а соціалізація здійснюється як через цілеспрямовані, так і через некеровані процеси [136]. Тож, соціалізація – це особливий процес включення індивіда в суспільство, процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду. Вона може відбуватися спонтанно або цілеспрямовано (виховання).

Соціальне виховання є процесом соціально-контролюючої соціалізації, що здійснюється в спеціально створених виховних організаціях (заклад загальної середньої освіти, заклад позашкільної освіти, дитячі та молодіжні організації), які допомагають розвинути можливості людини, враховуючи її здібності, знання, зразки поведінки, цінності, відношення. Воно розуміється Т. Тюльпою як «створення умов і заходів, спрямованих на опановування і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій» [263, с. 30].

О. Пахомова, проаналізувавши науковий доробок П. Підкасистого, зазначає, що з педагогічної точки зору одним з результатів соціалізації буде «вихованість» – інтегративний результат виховання і самовиховання людини, «який проявляється в ступені відповідності її слів і дій прийнятим даним суспільством нормам і правилам, в реальному рівні особистісного розвитку як основи ставлення до світу, своєму місці в ньому, до людей, в ступені усвідомлення себе, своїх можливостей [196].

Соціальні педагоги розглядають соціалізацію як «процес, що, з одного боку, передбачає адаптацію до соціального середовища, засвоєння його норм і цінностей, а, з іншого, активну діяльність, включення в соціальне середовище, здатність створювати щось нове» (О. Безпалько, А. Капська,

І. Пінчук). Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією, немає двох однакових процесів соціалізації, а особистий досвід кожної людини є унікальним і не може бути імітований. Тож, педагогічний підхід має на увазі під соціалізацією керований і цілеспрямований процес формування у школяра цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, який дозволить виконати найважливішу функцію переходу школяра від об'єкта навчання і виховання до суб'єкта соціального розвитку, а надалі – до активного суб'єкта самовиховання і саморозвитку. Педагогіка акцентує на технологічній стороні процесу соціалізації. Вона досліджує цей процес з точки зору продуктивності, ефективності, можливості управління цим процесом.

Міждисциплінарний характер дослідження соціалізації дозволив С. Савіну в узагальненому вигляді схарактеризувати її як процес засвоєння людиною системи знань, моральних норм і культурних цінностей, обов’язкових для певного суспільства або групи, які в результаті інтеріоризації стають особистісними цінностями, моральними орієнтаціями та еталонами поведінки [226].

Отже, у філософії, соціології, психології та педагогіці наявні різні підходи до розуміння та визначення самого поняття «соціалізація» [245; 275; 322]. Тому у сучасній науковій літературі існує доволі широкий набір визначень «соціалізації», які відрізняються залежно від розуміння авторами сутності й структури особистості як психосоціогенної істоти. Більшість визначень цієї дефініції містить загальне твердження про те, що сутність соціалізації полягає в набутті індивідами соціального досвіду, але розуміння змісту цього досвіду, його структури, а також засобів і процедур набуття дуже різняться.

Аналіз наукових досліджень показав, що загальна тенденція розвитку уявлень про процес соціалізації в філософських, соціальних, психологічних та антропологічних підходах базувалася на переконанні, що сама культура є своєрідним продуктом соціалізації, оскільки вона являє собою складну

систему, самозбереження якої здійснюється за допомогою адаптації суспільства до постійних і змінних параметрів зовнішнього і внутрішнього середовища. Попри значні відмінності у представлених дослідженнях є і спільні риси, зокрема, соціалізація в них розуміється як поєднання пристосування (адаптація) і відокремлення (індивідуалізація) людини до умов сучасного міжкультурного простору.

Роль соціального впливу в розглянутих теоріях соціалізації має переважне значення в процесі соціалізації та становлення особистості, що доводиться на прикладі різноманітних проявів даного феномена в історії людства. Однак, автори згодні й з тим, що самій людині необхідна реалізація її потреб, серед яких вагоме місце займають потреби в самоактуалізації, самореалізації, прихильності, тому вона сама виступає суб'єктом соціалізації та прагне до набуття знань про навколишній світ.

У контексті нашого дослідження особливої значущості набуває погляд Л. Вікторової на структуру соціалізації, в якій виокремлено наступні компоненти: соціальне пізнання, оволодіння навичками практичної діяльності; засвоєння конкретних форм, позицій і соціальних ролей; розвиток ціннісних орієнтацій і установок; залучення дитини до активної творчої діяльності. Таким чином дослідниця наголошує на значущості виховання для забезпечення ефективної соціалізації (здійснення соціальної діяльності, участі в неформальних групах та гуртковій роботі зокрема [31]

Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволяє розглядати соціалізацію як «процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв’язків і відносин, необхідних для становлення і життєдіяльності в даному суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життєдіяльності». В дисертаційному дослідженні ми будемо спиратися на дане визначення соціалізації, конкретизуючи його відносно процесу соціалізації та розвитку особистості школяра в умовах позашкільної освіти. Психолого-педагогічне керівництво процесами

соціалізації та розвитку особистості розглядаємо як категорію соціального виховання, тобто цілеспрямовану соціалізацію.

1.2. Сутність процесів соціалізації та розвитку особистості

Наявність варіативних тлумачень понять соціалізації та розвитку особистості зумовлена їх міждисциплінарністю, адже ці дефініції розглядаються в педагогіці, філософії, соціології, соціальній, загальній і спеціальній психології [88].

Протягом життя індивід засвоює соціальний досвід, накопичений суспільством у різних сферах життєдіяльності, що дозволяє йому виконувати важливі соціальні ролі. У контексті соціального становлення особистості соціалізація розглядається як його умова, прояв, процес і результат. Як умова, соціалізація означає, що індивід вступає в соціальне оточення, де він набуває знання, цінності, норми та соціальні ролі. Як процес, соціалізація описує взаємодію та адаптацію індивіда до соціального середовища. Цей процес охоплює навчання, моделювання поведінки, соціальну інтеракцію та формування ідентичності. Як результат, соціалізація визначає, які цінності, переконання та поведінка індивіда відповідають соціальним нормам і очікуванням, які він опанував у процесі соціалізації. Результатом соціалізації у певному віковому періоді є соціалізованість. Отже, соціалізація може бути розглянута як комплексне явище, що включає умови, процеси та результати, і вивчається з різних наукових підходів.

Як процес соціалізацію розглядають у соціології, психології, антропології (Г. Андрєєва, І. Кон, Л. Столяренко, Г. Тюльпа, О. Черних, M. Pescaru та ін.). Ці дослідження досліджують такі аспекти соціалізації, як засвоєння соціальних норм, цінностей та ролей; вплив сім'ї, школи, ровесників та інших соціальних агентів на формування особистості; вплив культурних та історичних контекстів на соціалізацію; розуміння і прийняття соціальних ролей та стереотипів. Так, Т. Тюльпа (2016), О.Черних та І. Кон

(1978) розглядають соціалізацію як сукупність усіх соціальних процесів активного засвоєння та відтворення сукупності соціальних знань, норм і цінностей, які дають змогу індивідам функціонувати як повноправним членам суспільства. При цьому автори наголошують, що в процесі формування особистості соціалізація включає як контрольовані та цілеспрямовані впливи (виховання), так і несвідомі, стихійні [263; 349].

Т. Коломієць, А. Мудрик співвідносять соціалізацію зі становленням особистості та дають їй наступне визначення: «це процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних установок, соціальних норм і цінностей, знань, навичок, що дозволяють йому успішно функціонувати в суспільстві» [330].

І. Каськов (2015) розглядає соціалізацію як результат взаємодії трьох основних факторів: 1) соціального виховання; 2) біологічних якостей індивіда; 3) особистого досвіду (особистої, індивідуальної діяльності) [72, с. 120].

Т. Кравченко (2009) визначає соціалізацію як процес формування основних особистісних якостей і самосвідомості у процесі засвоєння суспільних правил, норм, цінностей, моделей поведінки шляхом включення в соціальне життя та творче виконання низки соціальних ролей [144, с. 43].

Отже, в процесі соціалізації синергетично поєднуються процеси пристосування (адаптації) та уособлення (індивідуалізації).

На думку Г. Андрєєвої (2001) соціалізація – «це складний процес засвоєння особистістю соціальної дійсності, процес, який допомагає особистості засвоїти соціальний досвід та успішно діяти на основі цього досвіду» [294]. На думку дослідниці соціалізація є процесом становлення особистості, що розпочинається з перших хвилин життя людини та виявляється у таких сферах: діяльність, спілкування, самосвідомість. В процесі соціального розвитку відбувається розширення та примноження соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом [294; 371]. Проведений аналіз психолого-педагогічних джерел вказує на те, що в процесі діяльності,

спілкування і самосвідомості в індивіда формуються соціальна свідомість, відповідні ціннісні орієнтації, він ідентифікує себе із соціумом, є репрезентантом активної соціальної поведінки [356].

У процесі соціалізації виникають нові види діяльності: здійснюється засвоєння нових моделей рольової поведінки, що супроводжується орієнтуванням в системі соціальних зв’язків, властивих кожному виду діяльності та створює передумови для виникнення особистісного вибору діяльності. Завдяки розширенню соціальних зв'язків відбувається становлення особистості як суб'єкта діяльності. Для того, щоб оволодіти досягненнями історії розвитку людських здібностей, закладених в об'єктивних явищах матеріальної та духовної культури, людина має вступити в процес спілкування з іншими людьми. З цього приводу В. Москаленко (2013) зазначає, що в процесі соціалізації відбувається ієрархізація різних видів діяльності, виділення провідної діяльності та осягнення особистістю у ході реалізації діяльності нових ролей, усвідомлення їх значущості [182, с. 54]. Соціальна діяльність (гра, праця, спілкування, пізнання, навчання) є головним чинником соціалізації.

Індивідуальна активність дозволяє людині розкривати свій потенціал, розвивати свої здібності та таланти, виявляти свої унікальні риси та власну ідентичність. Через діяльність індивід може відчувати себе активним та значущим. Крім того, діяльність дозволяє людині впливати на своє оточення, досягати поставлених цілей і задовольняти свої потреби в самовираженні та самореалізації.

Соціалізацію можна схарактеризувати як поступовий процес розширення індивідуальних сфер спілкування і діяльності, що допомагає індивіду опанувати соціальні норми, розвинути навички спілкування, адаптуватися до різноманітних ситуацій та збагатити свій життєвий досвід. Цей процес триває протягом усього життя, оскільки людина неперервно вступає в нові соціальні взаємодії та діє в різних соціальних контекстах [64].

Подібної точки зору у визначенні поняття «соціалізація» дотримується М. Пескару (2019), на її думку, соціалізація є інтерактивним двостороннім процесом соціальної взаємодії між індивідом і соціальним оточенням, що передбачає виникнення змін як індивідуальних, так і суспільних [349].

В. Синьов (2008) розглядає соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами як складний і багатоаспектний процес, результат якого залежить від характеру впливу соціального середовища на дитину та тих умов, що створені в корекційно-освітньому просторі, а також від урахування вікових особливостей її соціального становлення у процесі корекційно-розвиткової роботи [237]. І. Татьянчикова, поділяючи думку В. Синьова, додає, що для розв'язання завдання повноцінного існування у соціумі, життєвого самовизначення дітей з ІП особливого значення набуває їх корекційно спрямоване навчання та виховання [258, с. 93]. Тож у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях проблемі корекційного виховання як керованої та контрольованої частини соціалізації приділяється особлива увага.

Натомість Н. Лавриченко (2006) демонструє інший погляд на проблему соціалізації, розглядаючи її як мету і цілеспрямовану діяльність. Цілеспрямована діяльність в соціалізації означає, що суспільство, соціальні інституції, сім'я та інші соціальні агенти активно спрямовують індивіда на прийняття і внутрішнє освоєння норм, цінностей, ролей і навичок, які є важливими для соціального функціонування. Цілеспрямована діяльність (виховання) передбачає формування такого типу особистості, що відповідає соціальним запитам і очікуванням. Мета соціалізації полягає в тому, щоб індивід став активним учасником суспільства, розумів і приймав його цінності, норми, способи взаємодії та своє місце в ньому. Вона спрямована на формування соціально адаптованих і соціально компетентних особистостей, здатних ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми та соціальними структурами [152, с. 70]. З цього приводу О. Хохліна (2009) зауважує, що метою соціалізації є набуття індивідом самостійності, формування власного внутрішнього світу та унікального способу життя [273].

Г. Андрєєва (2015) проаналізувала співвідношення дефініцій «соціалізація» та «розвиток особистості», зазначаючи, що в психології тривалий час ці поняття розглядались як синонімічні [294]. Розуміння розвитку людини як складного «інволюційного» (згортання) та «еволюційного» (розгортання) поступового руху є спробою описати складний характер розвитку особистості. В контексті процесу інволюції розвитку людини, це може вказувати на процеси звуження або зменшення різноманітності, складності або потенціалу розвитку в окремі періоди або аспекти життя. В той час як процес еволюції вказує на поступове розгортання або зростання. В контексті розвитку людини, це може вказувати на процеси розширення можливостей, набуття нових навичок, знань та власних ресурсів для подальшого розвитку. Ці терміни можуть використовуватись для опису складних і взаємопов'язаних аспектів розвитку особистості, де можуть спостерігатися періоди зростання, розширення та розвитку, а також періоди зменшення, змін та переосмислення [239]. Подібну точку зору на процес розвитку виявляє Г. Костюк (1989), визначаючи розвиток як безперервний процес, який виявляється у змінах якісних і кількісних ознак людської істоти [140]. Поділяючи думку Г. Костюка, М. Бірюкова (2008) зазначає, що під час розвитку людина проходить через різні стадії, етапи та періоди, під час яких відбуваються зміни у її фізичному, когнітивному, емоційному та соціальному розвитку. У процесі розвитку відбуваються кількісні зміни, які виявляються у збільшенні або зменшенні певних ознак. Наприклад, фізичний розвиток включає збільшення росту, маси тіла, розвиток м'язів тощо. Когнітивний розвиток пов'язаний зі збільшенням знань, навичок, розуміння та розвитком мислення. Емоційний розвиток включає зміни у способі сприйняття, вираження та регуляції емоцій. На розвиток впливають зовнішні чинники, такі як середовище, виховання, освіта та інтеракція з оточуючими людьми. Педагогічна діяльність з орієнтацією на розвиток організму дитини (фізичний розвиток), його індивідуальності (психічний розвиток) та особистості (виховання особистості) сприяє становленню гармонійної

особистості, що має фізичну, психічну та моральну складові. Врахування індивідуальних потреб та особливостей дитини є ключовим аспектом успішної педагогічної практики. Наявність суперечностей між фізичними та соціально-психічними потребами людини можуть бути рушійною силою процесу розвитку. Ці суперечності виникають внаслідок взаємодії фізичних потреб, пов'язаних з фізіологічними аспектами організму, та потреб особистості в соціальній взаємодії, самовираженні, розумінні та задоволенні психологічних потреб.

Отже, «розвиток – це специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового явища, поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного». Фізичний, психічний і соціальний – це види розвитку. Фізичний розвиток включає кількісні та якісні зміни, що відбуваються в організмі людини та залежить від біологічних процесів, таких як генетика, харчування, активність та спосіб життя. Психічний розвиток відображає процес становлення психіки людини й формування її психологічних новоутворень, він передбачає зміни у когнітивних процесах (наприклад, мислення, сприйняття, пам'ять), емоційній сфері, соціальних взаємодіях, моральних уявленнях та особистісному розвитку; відбувається завдяки включенню індивіда в діяльність, навчання, спілкування та взаємодію з оточуючим середовищем. Соціальний розвиток відображає зміни в соціальних уявленнях, нормах, цінностях та взаємодіях людини зі своїм соціальним оточенням. Він передбачає розвиток соціальних навичок, норм поведінки, взаємодії з іншими людьми, формування ідентичності та рольових уявлень і залежить від взаємодії з сім’єю, однолітками, спільнотою та соціальними інституціями [67; 68]. Проаналізуємо кожний з цих видів розвитку.

Психічний розвиток є процесом поступових змін у психічних функціях, навичках, поведінці та особистісних характеристиках людини протягом її життя. Він включає в себе ряд властивостей, які характеризують його природу і прояви. Основні властивості психічного розвитку включають:

асинхронність (нерівномірність); гетерохронність (різні аспекти психічного розвитку можуть проходити через різні етапи або виникати в різні періоди життя); диференціація та інтеграція; пластичність; стадіальність і зміна співвідношення факторів розвитку [231]. Враховуючи ці властивості, психічний розвиток може бути розглянутий як складний і динамічний процес, який охоплює різні аспекти людської особистості й залежить від багатьох чинників.

Ознаками (показниками), що вказують на наявність прогресивних змін психіки та адекватність психічного розвитку є зміни в інтелектуальній, мотиваційній, комунікативній та емоційно-вольовій сферах психічної діяльності особистості [231].

Ознаки, що вказують на наявність прогресивних змін психіки та адекватність психічного розвитку, на думку О. Сергєєнкової, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєки, можуть включати наступне:

1.Інтелектуальна сфера:

збільшення когнітивних здібностей, таких як здатність до абстрактного мислення, проблемного та критичного мислення;

покращення здатності до навчання і засвоєння нової інформації;

збільшення широти й глибини знань;

розвиток творчого мислення та здатності до інновацій.

2. Мотиваційна сфера:

поява чітких і реалістичних цілей і планів на майбутнє;

поступове зростання самоусвідомленості та самореалізації;

збільшення мотивації до досягнення успіху і розвитку;

здатність до саморегуляції та самоконтролю.

3. Комунікативна сфера:

покращення навичок спілкування та вміння слухати й сприймати інших;

збільшення здатності висловлювати свої думки й почуття чітко та виразно;

розвиток емпатії та здатності до співчуття і розуміння інших людей.

4. Емоційно-вольова сфера:

збільшення емоційної стабільності та здатності ефективно керувати емоціями;

розвиток емоційного інтелекту та здатності розпізнавати, розуміти та керувати емоціями у собі та інших;

зміцнення вольових якостей, таких як самодисципліна, впевненість у собі та здатність до прийняття рішень [231].

Перейдемо до аналізу поняття «фізичний розвиток». Фізичний розвиток – це процес змін в організмі людини, який включає ріст, зростання тіла, розвиток м'язової системи, кісткової системи, нервової системи та інших фізіологічних аспектів.

Наказ МОЗ України «Про затвердження Критеріїв оцінки фізичного розвитку дітей шкільного віку» від 13.09.2013 № 802 тлумачить поняття «фізичний розвиток» так: «Це комплекс морфофункціональних характеристик для забезпечення фізичної дієздатності, виконання фізичних, навчальних і трудових навантажень відповідно до морфофункціональних можливостей школярів різного віку і статі» [210]. Оцінка фізичного розвитку здійснюється за допомогою об'єктивних показників, таких як: ріст, вага, обсяги грудей, стегон, обхвати кистей, швидкість, сила та інші фізичні характеристики. Також враховуються рухові навички, координація та загальна фізична підготовка.

В. Коваленко, В. Корнацький фізичний розвиток розглядають: «як процес зростання організму (у дитинстві та юності), нарощування спритності та сили, розвиток фізичних (рухових) функцій під впливом умов життя та видів фізичної діяльності. А також спеціальний фізичний розвиток, спрямований на виконання особливих видів діяльності, у тому числі спортивних» [213].

С. Васильєва розглядає поняття фізичного розвитку так: «…це сукупність морфологічних та функціональних властивостей та якостей, а

також рівень біологічного розвитку» [24]. Підкорюючись біологічним закономірностям, фізичний розвиток залежить від спадковості, способу життя та харчування, фізичної активності, умов довкілля, стану здоров’я. Л. Рак, К. Штрах (2019) наголошують, що фізичний розвиток особистості відбувається в процесі опановування руховою діяльністю [221].

О. Тяжка зазначає, що, комплексна медична оцінка фізичного розвитку включає дослідження таких аспектів: антропометрії (вимірювання росту, ваги, об’єму грудей, стегон, обхвату голови та ін.); рухової оцінки (дослідження фізичних якостей: координації, балансу, гнучкості та сили м'язів); оцінку фізичної активності; оцінка функціонального стану (вимірювання серцевого ритму, артеріального тиску, дихальних показників, що вказують на функціонування серцево-судинної та дихальної систем); медичний огляд (оцінка систем органів, дослідження лабораторних показників).

В. Горащук зазначає, що анатомофізіологічні зміни у процесі вікового розвитку є показниками фізичного розвитку. Ці зміни проявляються у зміні окремих фізичних якостей та загальному рівні фізичної працездатності особи [44]. Фізичний розвиток відображає динаміку росту зовнішнього статусу – росту, маси тіла та пропорцій, а також розвитку функцій організму. Стан сформованості фізичних якостей, таких як: спритність, координаційні здібності, швидкість і швидкісно-силова витривалість, є важливими фізіометричними показниками фізичного розвитку. Вони дозволяють оцінити рівень розвитку рухових і фізичних здібностей особи та відображають функціональний стан органів і систем організму, зокрема м'язів, серцево-судинної системи, нервової системи та інших. Ці показники допомагають визначити загальну фізичну працездатність і спортивний потенціал особи, а також визначити, наскільки ефективно вона може виконувати різні фізичні завдання.

Проаналізуємо поняття «соціальний розвиток». В. Синьов характеризує соціальний розвиток так: «Це процес становлення людини як соціальної істоти під впливом суспільства» [234].

А. Капська (2000) розглядає соціальний розвиток як керований процес якісних і керованих змін соціальних характеристик, які включають соціальні навички та вміння, розвиток самоідентифікації та самосвідомості, формування соціальних цінностей і норм. Дослідниця зазначає: «Можна сказати, що поняття «соціальний розвиток» і «соціалізація» збігаються, але в них по-різному розставлені акценти: активність особистості більш виразно презентовано в ідеї розвитку, а в соціалізації в центрі уваги знаходиться соціальне середовище і його вплив на особистість [70, с. 9–10].

Разом з тим, ґрунтуючись на положеннях відомих фахівців (М. Бобнєвої, О. Шорохової та ін.), О. Кононко (1998) пропонує іншу точку зору, визначаючи поняття «соціалізація» вужчим за поняття «соціальний розвиток»; вчений пропонує розглядати соціальний розвиток як «процес перетворення біологічного індивіда на соціальну істоту шляхом його залучення до спільної з іншими діяльності», звертаючи увагу на те, що особистість зберігає своєрідність в процесі соціального розвитку як в процесі інтеграції, так й індивідуалізації [135, с. 10–11].

О. Литовченко поділяє точку зору О. Кононко, зазначаючи, що процеси соціалізації та розвитку взаємопов'язані, але охоплюють різні аспекти процесу формування особистості і її взаємодії зі суспільством. Соціалізація спрямована на адаптацію особистості до вимог і очікувань суспільства, формування соціальних навичок та ролей, а соціальний розвиток включає не лише соціалізацію, але й інші аспекти формування особистості, такі як: самосвідомість, самоідентифікація, самореалізація, соціальна компетентність та активна участь у суспільному житті. Соціальний розвиток охоплює ширший спектр змін, які відбуваються в особистості внаслідок взаємодії з соціальним середовищем [157].

Н. Мойсюк (2007) зазначає, що засвоєння соціального досвіду є суб'єктивним процесом, який впливає на індивідуалізацію особистості, він надає можливість розвивати унікальні риси, інтереси та потенціал, що впливає на її соціальний розвиток особистості [179].

Г. Андрєєва (2001) наголошує, що розвиток особистості та соціалізація – це два взаємопов'язані, але різні погляди на той самий процес. Розвиток особистості більше акцентує увагу на внутрішніх якісних змінах особистості, її саморозвиток та самостановлення. Розвиток особистості включає формування самоідентичності, розуміння власних потреб, цілей і цінностей, а також розвиток особистісних якостей, навичок та потенціалу. З іншого боку, соціалізація більше зосереджена на зовнішніх факторах, таких як соціальні інститути, агенти соціалізації (сім'я, школа, ровесники, медіа тощо) та соціальні норми та стандарти, які вони транслюють. Соціалізація охоплює процеси взаємодії особистості зі суспільством, адаптації до соціального середовища та засвоєння прийнятих у суспільстві цінностей і норм. Обидва погляди на розвиток особистості та соціалізацію є важливими для розуміння процесу формування особистості. Вони доповнюють один одного, оскільки розвиток особистості відбувається в контексті соціального середовища, а соціалізація відбувається через вплив на індивіда [294].

М. Пескару (2019) зазначає, що як весь розвиток, так і сам стан людини активується і стимулюється процесами соціалізації, завдяки яким формується соціальна інтеграція та ідентичність людини [349].

З погляду соціальної педагогіки категорії, які безпосередньо стосуються нашого дослідження і є конкретнонауковою його методологією, це «соціальний досвід», «адаптація», «моральні соціальні норми», «соціально-нормативна поведінка», «ціннісні орієнтації», «агенти соціалізації». Розглянемо їх зміст більш детально.

Засвоєння індивідом накопиченого соціального досвіду є основною передумовою соціалізації та розвитку особистості. Соціальний досвід впливає на формування індивіда і визначає його стосунки з суспільством,

водночас індивід, активно взаємодіючи з цим досвідом, впливає на його перетворення та стає суб'єктом свого власного розвитку [180, с. 22].

Л. Сафронова наголошує, що у контексті соціального розвитку, соціальний досвід виконує декілька функцій. Він слугує основою для інтеграції індивіда в суспільство, сприяє формуванню соціальної ідентичності та свідомості. Соціальний досвід передається через соціальні інститути, такі як: сім'я, освітні заклади та інші соціальні інституції та впливає на формування цінностей, норм, уявлень про суспільство та ролі, які індивід виконує у ньому [233].

М. Кот, М. Супрун, А. Висоцька, І. Гладченко, проаналізувавши концепцію соціалізації А. Мудрика, взаємозв'язок соціалізації та розвитку особистості у процесі засвоєння соціального досвіду, дійшли до висновку, що соціалізація є умовою розвитку особистості й включає три складові: соціальну адаптацію, соціальне виховання і соціальне самовизначення.

Соціальна адаптація: Ця складова соціалізації відображає процес взаємодії особистості з соціальним оточенням з метою пристосування до соціальних норм, цінностей, ролей та очікувань. Це означає, що особистість набуває навичок і норм поведінки, які дозволяють їй ефективно функціонувати у суспільстві.

Соціальне виховання: Ця складова соціалізації включає процеси навчання і виховання, які передаються від старших поколінь до молодших з метою формування соціальних цінностей, норм, етики та моралі. Соціальне виховання забезпечує передачу соціального досвіду та сприяє формуванню певних особистісних якостей і характеристик.

Соціальне самовизначення: Ця складова соціалізації відображає процес самостійного вибору і самовизначення особистістю свого соціального статусу, ролей, цінностей та ідентичності. Це означає, що особистість активно впливає на свою соціальну реальність, вибирає свої цілі, ставить завдання і формує свою соціальну ідентичність [41; 141; 251].

Тож, соціальний досвід, який накопичується та передається через соціалізацію, включає знання, цінності, норми, традиції та способи поведінки, що характеризують конкретне соціальне середовище. Цей досвід формує основу для встановлення соціальних ролей. На думку І. Горбачової, соціальна роль визначає очікуване поведінкове, психологічне та соціальне функціонування особи у певному соціальному контексті. Вона визначається соціальними нормами, цінностями та очікуваннями, які відображають соціальний досвід [45].

Через процес соціалізації людина вчиться розуміти, приймати та дотримуватись соціальних норм, які регулюють її поведінку та взаємодію з оточуючими людьми [363]. Т. Кравченко дає наступне визначення соціальним нормам: «Це прийняті та встановлені у суспільстві правила та стандарти поведінки, які регулюють взаємодію та взаємні відносини між людьми» [144, с. 54]. Вони визначають, що вважається прийнятним, доречним, відповідним соціальним очікуванням та цінностям, а також що вважається неприйнятним, недоречним або несумісним із соціальними нормами. Соціальні норми можуть мати різні сфери застосування, такі як моральні норми, етичні норми, правові норми, норми комунікації, норми взаємодії тощо. Вони визначають очікуване поведінкове моделювання та встановлюють рамки для взаємодії між людьми в різних соціальних ситуаціях. Моральні норми визначають, які дії вважаються суспільством морально правильними або аморальними. Дж. Бренан, Л. Еріксон, З. Гудін, Н. Саусвуд наголошують, що моральні соціальні норми встановлюють стандарти моральної поведінки та відображають загальні цінності, вимоги та очікування, що пов'язані з поняттям добра, зла, справедливості, чесності та інших моральних понять [295; 305; 335].

Моральні норми можуть бути формалізованими в етичних кодексах, релігійних текстах або законодавчих актах, але часто вони також передаються і підтримуються через соціальний контекст, сімейні цінності, навчання та культурні норми [166; 316; 317].

І. Григор’єва прийшла до висновку про те, що інтерналізація соціальних норм, інституціалізація та соціальний контроль є важливими складовими процесу дотримання соціальних норм і забезпечення соціального порядку у суспільстві [47].

На думку С Гарькавець, Н. Гуцуляк результатом інтерналізації соціальних норм та правових заборон є соціально-нормативна поведінка людини [39; 51]. У випадку, коли людина демонструє поведінку, яка відповідає соціальним нормам і стандартам, прийнятим у певному суспільстві, очікуванням і вимогам соціального середовища, ми говоримо про соціально-нормативну поведінку (І. Григор’єва, К. Петровська, О. Позднякова) [203]. Її формування відбувається під впливом взаємодії внутрішніх психічних процесів та факторів оточення (зовнішні соціальні вимоги й цінності, спостереження моделей поведінки, навчання та виховання).

Ціннісні орієнтації відіграють важливу роль у структурі особистості та впливають на багато аспектів життя людини. Вони становлять стійкі ідеали, переконання і пріоритети, які визначають, що людина вважає цінним і важливим у своєму житті. Формування ціннісних орієнтацій є тривалим і складним процесом, який відбувається протягом усього життя особистості. Цей процес включає процес осмислення, аналіз, порівняння і вибір між різними цінностями [104].

В. Москаленко вважає, що ефективна соціалізація передбачає використання різних видів соціально-психологічного впливу з боку агентів соціалізації. Ці агенти соціалізації включають інших людей, соціальні групи та суспільство загалом [180]. У контексті наукового дослідження розглядаємо агентів соціалізації як суб'єктів інституційного середовища, які впливають на формування особистості та передачу соціальних норм, цінностей, знань та навичок. Ці агенти взаємодіють з особою і сприяють її пристосуванню до вимог і очікувань соціуму.

Отже, проведений аналіз психолого-педагогічної та соціологічної літератури вказує на відсутність однозначного тлумачення дефініцій «соціалізація» та «соціальний розвиток» через їхню комплексність і багатогранність. Взаємозв'язок між соціалізацією і розвитком полягає в тому, що соціалізація впливає на розвиток особистості, формуючи соціальний контекст, у якому відбувається розвиток. У свою чергу, розвиток особистості може впливати на процес соціалізації, дозволяючи індивідуально відповідати на соціальні вимоги та вносити зміни в соціальне середовище.

Соціалізація і розвиток не обмежені певним періодом життя, але можуть мати різну інтенсивність і характер у різних життєвих етапах. Соціалізація відбувається протягом життя і передбачає набуття нових ролей, адаптацію до змін у соціальному середовищі, асиміляцію інформації та взаємодію з різними соціальними групами. Розвиток також триває протягом усього життя і включає зміни в різних аспектах особистості, таких як фізичний, психічний і соціальний розвиток. Соціалізація спрямована на набуття соціально значущих якостей і становлення соціальної сутності, тоді як розвиток включає не лише соціальні зміни, а й фізіологічні та когнітивні зміни, які відбуваються в процесі становлення та зростання особистості.

1.3. Проблема соціалізації особистості в онтогенетичному аспекті

Соціалізація являє собою стадіальний процес, який розпочинається з народження і продовжується все життя. О. Ферт (2020), спираючись на дослідження О. Леонтьєва, характеризує соціалізацію як процес засвоєння соціального досвіду, тобто налагодження взаємодії з соціальним середовищем [266]. Соціалізація поєднує в собі два процеси: адаптацію, як процес засвоєння соціального досвіду, системи суспільних норм і правил, пристосування індивіда до соціально-культурного середовища, а також індивідуалізацію, що виявляється у маніфестації прийнятих та

інтеріоризованих особистістю норм, її самореалізації та саморозвитку в суспільстві.

Соціалізація є безперервним процесом, що починається з самого народження, триває протягом усього життя людини й складається з дотрудової, трудової та післятрудової стадій. Вони відображають специфічні завдання, розвиток і зміни, які відбуваються в різні періоди життя людини відносно її соціальної адаптації, ролей і взаємодії з соціальним середовищем. Зокрема, Т. Алєксєєнко, проаналізувавши роботи Б. Ананьєва, робить висновок, що на різних стадіях соціалізації особистість не тільки «кількісно» відрізняється від свого попереднього стану, але, в першу чергу, якісно. Соціалізованість особистості відображає рівень адаптованості й взаємодії особистості з соціальним середовищем. Це не просто наявність соціального досвіду, але й здатність особистості бути активним суб'єктом соціальних стосунків та взаємодіяти з іншими людьми відповідно до прийнятих соціальних норм [3]. Отже, соціалізованість є результатом соціалізації в певному віковому періоді; це інтегративне утворення, що передбачає наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують соціально-нормативну поведінку й готовність індивіда до соціальної взаємодії відповідно до встановлених норм, цінностей і ролей.

Водночас періодизація соціалізації не є остаточно сформованою (Т. Тюльпа). Питання визначення етапів і стадій соціалізації вирішується в науковій літературі неоднозначно. Так, за показником «ставлення до трудової діяльності» Г. Андрєєва виокремлює три стадії соціалізації [294].

Розглянемо кожну з цих стадій більш детально:

Стадія адаптації. Охоплює період від народження дитини до завершення навчання, поділяється на дві підстадії: ранню соціалізацію і стадію навчання. Рання соціалізація передбачає взаємодію дитини з близькими людьми, формування основних соціальних навичок і цінностей. Стадія навчання починається зі вступу до школи та передбачає освоєння знань, навичок і соціальних ролей, які необхідні для успішної адаптації в

соціальному середовищі. Т. Алєксєєнко, А. Петровський, Г. Андрєєва зазначають, що з віком змінюються механізми засвоєння соціального досвіду, що зумовлює виділення наступних складових дотрудової стадії соціалізації особистості: адаптації – тобто пристосування до обставин і вимог оточення, що виражається в опануванні норм соціального життя (ця стадія є основною впродовж дитинства); у підлітковому віці провідною є індивідуалізація, яка характеризується пошуком власної особистості та виокремленням індивідуальних ознак, виражається у потребі індивіда в максимальній персоналізації. В юнацькому віці для індивіда провідною стає інтеграція, коли особистість набуває рис і властивостей, які сприяють її соціальному розвитку. Основні риси стадії інтеграції включають зближення з іншими людьми, пошук психологічної спорідненості, самовизначення [294].

Стадія трудової діяльності. Ця стадія охоплює весь період трудової активності людини. Тут людина вступає в різні соціальні стосунки, виконує різноманітні ролі й набуває досвіду в професійній сфері.

Післятрудова стадія соціалізації – це період, що настає після завершення активної трудової діяльності, коли людина виходить на пенсію або припиняє постійну зайнятість. Цей етап соціалізації має свої особливості і виклики, які пов'язані з переходом до нового соціального статусу та ролі у суспільстві.

Т. Тюльпа зазначає, що загальноприйнятою є шестифазова система соціалізації. Так, у *першій фазі* переважний вплив на соціальний розвиток дитини відбувається у родині, де дитина засвоює перші міжособистісні зв’язки; започатковується формування свідомості й відбувається активний розвиток мовлення, як засобу вербального спілкування між індивідом і соціумом. *У другій фазі* формуються перші соціальні зв’язки поза межами сімейних стосунків. У цей період формуються основи естетичного та етичного ідеалу, уподобань, тому особливого значення набуває залучення дитини до знань, навчання, налагодження міжособистісних стосунків. *У третій фазі* відбувається опанування основними знаннями та суспільним

досвідом, що завершується зрілістю людини. *Четверта фаза* соціалізації відбувається тоді, коли набуті знання переплітаються з досвідом, досягається остаточне формування світогляду, забезпечуються творчі потреби людини. *У п'ятій фазі* особистість досягає найвищого рівня соціалізації, повною мірою розкриваються її якості особистості. *У шостій фазі* спостерігається згасання життєвого інтересу, зниження психічної та фізичної активності, послаблення соціальних зв'язків, [263, с. 68].

Стадії соціалізації можуть співвідноситися з періодами соціального розвитку особистості, ці періоди не обов'язково збігаються з періодами психічного розвитку. Даний факт вказує на комплексний і взаємозв'язаний характер розвитку людини, який враховує як соціальні, так і психологічні аспекти [1; 198].

М. Школьна, узагальнивши науковий доробок Д. Фельдштейна, робить висновок про те, що «процес соціального розвитку особистості служить головній меті – соціалізації, що передбачає розкриття «соціального» в індивідові й формування гармонійної соціальної особистості, яка може ефективно функціонувати в суспільстві [283]. Проблему соціалізації особистості вчена розглядає в аспекті її соціального розвитку та накопичення соціального досвіду. Ступінь опановування особистістю соціальним досвідом діяльності та спілкування, усвідомлення себе в суспільстві своєрідно акумулюється в позиції «Я» відносно суспільства. Формування такої позиції є постійним процесом і одночасно результатом процесу соціального розвитку в певний віковий період.

Д. Фельдштен (1989), вивчивши стадії соціального розвитку особистості зазначає, що в різні періоди розвитку особистість відносно суспільства займає дві позиції, такі як: «Я в суспільстві» і «Я і суспільство», які послідовно змінюють одна одну, розширюючись за змістом і глибиною. У соціальній позиції «Я в суспільстві» знаходить реалізацію потреба особистості бути частиною суспільства – від розгляду себе серед інших, прагнення бути, як інші, до ствердження себе серед інших, самореалізації.

Позиція «Я і суспільство» пов'язана з актуалізацією діяльності, спрямованої на засвоєння норм людських взаємин, що забезпечує здійснення процесу індивідуалізації. Дитина прагне проявити себе, проявити власне «Я», протиставити себе іншим, висловити власну позицію стосовно інших людей, отримавши від них визнання її самостійності, що забезпечує розвиток рівня самосвідомості себе в суспільстві, соціально відповідального самовизначення. У цій позиції реалізується потреба особистості в суспільному визнанні – від усвідомлення наявності свого «Я», своєї «самості» до прагнення до реального виділення свого «Я» в системі рівноправних стосунків з іншими людьми. Виокремлення та диференціація цієї позиції як результативного моменту соціалізації особистості в певний віковий період, розгляд її характеристик в різних періодах онтогенезу дозволяють на основі єдиного принципу фіксувати стан соціалізованості дитини, оцінювати її зміни, поглиблення, виділяючи таким чином рівні опановування нею соціальним досвідом і, відповідно, соціалізацію.

Для розуміння процесу соціалізації особистості, розглянемо вікові особливості соціального розвитку та змін соціальних позицій «Я в суспільстві» і «Я і суспільство».

У ранньому віці соціальний розвиток дитини здійснюється з позиції «Я в суспільстві». Впродовж перших трьох років життя дитина проходить через важливий етап формування особистості, відкриває для себе зовнішній світ та встановлює контакти з іншими людьми. У цей період дитина виділяє своє «Я» серед інших. Цей показник соціального року виникає у дитини 3-х років, яка починає більш активно вступати в стосунки з іншими людьми – дорослими та однолітками.

У віці з 3 до 6 років соціальний розвиток здійснюється з позиції «Я і суспільство». Усвідомивши своє «Я» серед інших, дитина прагне порівняти себе та інших, активно впливати на ситуацію; вона засвоює соціальний досвід, соціально схвалювальні дії, їх соціальну сутність. У дітей чітко проявляється емпатія, здатність поставити себе на місце іншої людини й

зрозуміти її точку зору. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, сприйняттю та усвідомленню соціальних ситуацій. У дітей 6-ти років з'являється ширше розуміння соціальних зв'язків, формується вміння оцінювати поведінку інших дітей і дорослих, усвідомлення свої приналежності до дитячого колективу, розуміння важливості суспільно корисних справ.

У віці з 6 до 9 років соціальний розвиток здійснюється з позиції «Я в суспільстві». Відбувається формування довільності психічних процесів, рефлексії власної поведінки, розвиток потреби дитини у визнанні оточуючими. Головним критерієм оцінки дитиною себе та іншої людини є морально-психологічні особливості особистості, які проявляються у стосунках з оточуючими.

У віці з 10 до 15 років соціальний розвиток здійснюється з позиції «Я і суспільство». Дитина намагається виявити власну індивідуальність. Відбувається активний розвиток та самосвідомості, соціальної активності та соціальної відповідальності.

У віці з 15 до 17 років соціальний розвиток здійснюється з позиції «Я в суспільстві». Відбувається активний розвиток рефлексії власного життєвого шляху, прагнення до професійно-трудової соціалізації, самореалізації у соціальній групі [4; 308].

Перейдемо до аналізу проблеми дотрудової соціалізації у віковому (онтогенетичному) аспекті. Проаналізувавши особливості соціального розвитку дитини на дотрудовій соціалізації, О. Петровський виділив стадії адаптації, індивідуалізації та інтеграції.

Розуміючи адаптацію як первинний етап дотрудової соціалізації, розглянемо зміст дефініції «адаптація». В широкому розумінні адаптація охоплює різні аспекти пристосування людини до нових умов існування. Залежно від рівнів функціонування індивіда виділяють фізіологічну, психологічну, соціальну адаптацію та їх поєднання – соціально-психологічну та психофізичну.

Фізіологічна адаптація – це пристосування фізіологічних систем тіла людини до нових умов навколишнього середовища, включає фізіологічні зміни в системах або функціях тіла, що підвищують рівень функціонування в нових умовах.

Психологічна адаптація передбачає пристосування психіки до нових умов або вимог, розвиток нових когнітивних стратегій, емоційну регуляцію, зміну у сприйнятті та оцінці ситуацій.

Соціальна адаптація – пристосування до нових суспільних вимог, норм, цінностей. Це може включати зміни у взаємодії з іншими людьми, розуміння і прийняття соціальних правил і норм, адаптацію до нової культурної або міжкультурного середовища.

О. Литовченко (2013) зазначає, що соціально-психологічна адаптація відображає взаємодію психологічних і соціальних аспектів, необхідних для успішного функціонування та інтеграції людини в соціальну групу. Цей вид адаптації передбачає засвоєння індивідом цінностей, норм та традицій групи, входження у встановлену рольову структуру, взаємодію з іншими членами групи та досягнення взаємоприйняття [160].

І. Татьянчикова (2020) зазначає, що проявами адаптованості людини є самопочуття, стан здоров’я, психоемоційний стан, задоволеність собою і стосунками з оточуючими. Усі ці аспекти адаптації сприяють забезпеченню загального благополуччя та якості життя людини [258].

Під соціальним розвитком людини в загальному сенсі прийнято розуміти процес, при якому відбувається засвоєння традицій культури й суспільства, в якому вона росте, формування цінностей. На першому етапі соціального розвитку дитина пристосовується до життя в спільноті, засвоює навички взаємодії й спілкування з іншими людьми [363].

Розглянемо більш детально етапи та основні характеристики соціального розвитку дитини.

Л. Тарабасова (2016) зазначає, що дошкільника з розвиненою соціальністю характеризується здатністю: розуміти та приймати певні

соціальні правила і норми; підлаштовуватися до вимог соціальної групи; здатний до вираження своїх думок, почуттів і потреб, виявляє інтерес до спілкування з іншими людьми та здатність слухати й розуміти інших, здатний розуміти свої власні емоції та емоції інших людей, виявляти емпатію, здатність до співпраці і спільної гри. Така дитина здатна до сумісної діяльності з іншими дітьми, розуміє правила гри й може дотримуватися їх, розуміє різні соціальні ролі, виявляє доброзичливе ставлення до інших дітей, ввічливий і толерантний [254]. Разом з тим у дошкільному віці у дітей ще недорозвинені функції самоконтролю, тому для їх соціального розвитку велике значення має які засоби та й методи дорослі використовують для контролю за поведінкою дітей.

Ф. Малік, Р. Марваха (2021) зазначають, що у 5 і 6 років дитина може слідувати простим правилам і вказівкам. Вона вивчає соціальну поведінку дорослих, наприклад: хвалити й просити вибачення за ненавмисні помилки. Дитина любить проводити більше часу в групах однолітків і спілкуватися з групою друзів [341].

Подальший етап соціального розвитку людини – це перехід до особистісної форми спілкування. Він характерний для дітей віком 6-7 років. Ураховуючи вікові межі дослідження, більш детально проаналізуємо соціальний розвиток дітей у шкільному віці. У цей час питання молодших школярів набувають конкретну спрямованість – вони все частіше запитують про людину та її призначення. В молодшому шкільному віці дитина дійсно починає формувати свій власний стиль поведінки, який частково базується на спостереженнях і наслідуванні дорослих, які є для неї прикладом. Діти в цьому віці часто прагнуть наслідувати поведінку своїх батьків, вчителів, старших дітей або інших значущих дорослих у своєму житті.

У зв’язку зі вступом до школи та зміною соціальної ситуації, у соціальному розвиткові молодших школярів виникають суттєві зміни, з’являються новоутворення. На думку Т. Кравченко (2010) до них належать: «набуття дитиною суб’єктності (усвідомлення власних дій, самої себе) та

індивідуалізації (самоусвідомлення себе у суспільстві, переживання соціально-моральних почуттів), становлення системи особистісних цінностей, які превалюють над суспільними; виникнення потреби в груповій приналежності» [145]. Виникнення соціальної ролі «Я-учень» призводить до розширення зони соціальних контактів та збагачення соціального досвіду. Разом з тим, Т. Кравченко (2009) зазначає, що система моральних якостей, які складають морально-духовне «Я» молодшого школяра, ще недостатньо стабільна: ці властивості не набули достатньої стійкості, що може викликати труднощі соціалізації. Результати дослідження вченої вказують на те, що більшість молодших школярів мають труднощі у співвіднесенні змісту вчинку з моральними та соціальними нормами, у встановленні та розвитку конструктивних міжособистісних стосунків з однокласниками, інколи не мають емоційно-близьких сімейних стосунків з членами сім'ї (почувають себе самотніми або більшою мірою приймаються бабусею та дідусем або одним з батьків) [144, с. 214].

У підлітковому віці діти починають замислюватись над моральними проблемами та формувати власне ставлення до них. Основними характеристиками соціального розвитку особистості є: збільшення самостійності, розширення і поглиблення міжособистісних стосунків, формування самоідентифікації, розвиток емпатії та соціальної свідомості, самостійності та незалежності, соціальної активності та громадянської свідомості, рольове експериментування [144]. На думку Т. Кравченко, підлітковий вік є критичним періодом соціального розвитку, що знаменує перехід на нову соціальну позицію. У процесі спілкування відбувається розвиток самопізнання та самосвідомості підлітка, виокремлення і порівняння свого «Я». Це створює передумови до самооцінювання та самовдосконалення особистості, зокрема її соціального розвитку.

Варто зазначити, що у підлітковому віці істотно розширюється соціальний досвід дитини, який виступає базою для формування системи цінностей і їх подальшого узагальнення.

Вікова динаміка системи ціннісних орієнтацій є, з одного боку, моментом становлення та укріплення їх як особистісних показників психосоціального розвитку, з іншого – показником змін їх субординації, а відповідно і їх функції у свідомій регуляції поведінки та діяльності. Отже, саме підлітковий вік є сензититвним періодом формування ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій, оскільки саме в цьому віці формується абстрактне мислення, з'являється схильність до рефлексії, а це відкриває перед підлітком нові можливості.

Аналіз наукових праць І. Беха, С. Максименка, І. Мягкова, Д. Фельдштейна дозволяє зазначити, що процес соціалізації особистості у підлітковому віці здійснюється впродовж трьох послідовних стадій. Перша стадія характеризується тим, що здійснюється поява нових тенденцій розвитку. Друга стадія характеризується максимальною реалізацією, кумуляцією розвитку провідного типу діяльності. Третя стадія відрізняється насиченням провідного типу діяльності за неспроможності подальшої реалізації її можливостей, що веде до актуалізації іншого боку діяльності [2].

А. Висоцька (2012) зазначає, що в цьому віці відбувається інтенсивне моральне формування особистості, формування моральної самосвідомості, опанування морально-етичних норм поведінки. Науковець наголошує: «Залежно від того, якого морального досвіду набуває підліток, буде складатися його особистість» [30, с. 17]. Разом з тим, Т. Кравченко (2009) зазначає, що дітям підліткового віку властиве ситуативне використання наявних моральних знань та уявлень у власній життєдіяльності; характерна утилітарна спрямованість у відносинах з іншими, внаслідок чого діти часто стають відторгнутими групою, не сприяють міжособистісній взаємодії їх особистісні риси. Їхні цінності мають певні розбіжності з цінностями батьків, які часто надають перевагу директивним способам взаємодії з дітьми, що негативно позначається на їх соціалізації [140, с. 234]. Труднощі соціалізації підлітків зумовлюються підвищеною агресивністю, конфліктністю. У міжособистісній взаємодії підлітки можуть використовувати грубі та лайливі

слова. Особливо це характерне для хлопців. Прагнення до самоствердження призводить до високого поціновування позиції сили, а механізм реалізації перетворює такий тип поведінки у стійкі уявлення і переконання.

У старшому шкільному віці основними новоутвореннями соціального розвитку особистості є: самоідентифікація та формування самосвідомості, розвиток соціальної компетентності, розширення соціальних зв'язків, розвиток моральних принципів та етичних переконань, активна громадянська позиція, підпорядкування вимогам референтної групи. Т. Кравченко (2009) зазначає, що старші школярі, аналізуючи своє соціальне, емоційне, духовне та фізичне «Я», емоційно переживають цей процес. У випадку, коли рівень домагань відповідає успіхам дитини, вона має підтримку від значущих людей (родина, друзі), в неї формується самоповага. Вчена зазначає, що зазвичай у старшокласників спостерігаються завищені самооцінка і рівень домагань, проте коли старшокласники не досягають очікуваних успіхів або стикаються з неуспіхами, це може призводити до відчуття розчарування, стресу і низької самооцінки [144, с. 236].

О. Плевако (2009) зазначає, що у старшому шкільному віці механізмами соціалізації є не лише засвоєння соціального досвіду через спостереження, наслідування, адаптацію, а й активне формування норм і цінностей [201]. Основні труднощі соціалізації старших школярів обумовлюються недостатністю знань про соціальну дійсність, уявлень щодо етико-нормативних правил, цінностей, які регулюють соціальну поведінку, стосунки з іншими; порушеннями самооцінки; надання переваги у цінностях, зокрема сімейних, прагматичним.

Основним критерієм сформованості соціального досвіду в процесі соціалізації в старшому шкільному віці виступає готовність до реалізації основних соціальних функцій: засвоєння досвіду соціально-економічних стосунків (стійке ставлення до професії, соціальна орієнтація, вміння правильно оцінити свою працю); засвоєння досвіду політичних стосунків (готовність до участі в управлінні, уміння оцінювати політичні події та

вчинки, готовність до відстоювання своєї думки); засвоєнню досвіду моральних стосунків (готовність до соціальної взаємодії та спілкування на основі загальнолюдських цінностей).

Отже, теоретичний аналіз проблеми соціалізації та соціального розвитку (соціального становлення) особистості в онтогенезі вказує на відсутність єдиної концепції та періодизації цих процесів. У контексті наукового дослідження, спираючись на стадії соціалізації (А. Петровський, Г. Андреєва) та соціального розвитку (Ж. Піаже, Д. Фельдшейн), встановлено, що впродовж шкільного віку дитина послідовно проходить стадії адаптації, інтеграції та індивідуалізації. На стадії адаптації, внаслідок зміни соціальної ситуації розвитку дитини й виникнення нової соціальної ролі, дитина вчиться адаптуватися до вимог і очікувань соціального середовища, встановлює контакти з оточуючими людьми й вчиться соціальним навичкам. Виникнення рефлексії сприяє формуванню власного погляду на світ, дитина має уявлення про цінності. Впродовж молодшого шкільного віку починає формуватися моральна поведінка, закладаються основи формування моральних переконань. Основне протиріччя цього віку полягає у відставанні морального розвитку від інтелектуального. Потужним фактором соціального розвитку молодшого школяра є успіхи дитини в навчальній діяльності та їх оцінка вчителем.

Впродовж підліткового віку дитина перебуває на стадії індивідуалізації, соціальний розвиток характеризується формування цінностей, соціальних орієнтацій. Соціальній сфері підлітків властиве виникнення таких новоутворень, як прагнення до дорослості та до ідентичності. Загострюється просоціальна внутрішня аргументація, ускладнюється і така здатність соціального інтелекту, як здатність проникати в соціальні почуття і духовні цінності інших людей, в процесі міжособистісної взаємодії та спілкування з однолітками активно розвивається самосвідомість, відбувається формування моральної самосвідомості, опанування морально-етичних норм поведінки. Потужним

фактором соціального розвитку дітей є успішність міжособистісного спілкування в колективі однолітків.

Впродовж старшого шкільного віку школярі перебувають на стадії інтеграції, соціальному розвитку властиве збільшення прагнення до самопізнання через ціннісне освоєння Я-концепції й самовизначення життєвих перспектив. Цей процес містить розуміння власних цінностей, інтересів, переконань, прагнень і соціальної ролі. У старших школярів формується більш стійка й адекватна самооцінка, яка надалі стає одним з основних компонентів саморегуляції особистості. Основне новоутворення цього віку – життєве і професійне самовизначення, усвідомлення свого місця в майбутньому (І. Божович, Д. Фельдштейн). Особистісне, соціальне, професійне, міжособистісне самовизначення є ключовим напрямом розвитку.

Встановлено, що соціальний розвиток є комплексним процесом, вплив на який мають як фізіологічні, так і соціальні фактори. Основні фізіологічні процеси, такі як розвиток нервової системи, мозку та сенсорних систем, можуть впливати на розвиток соціальних навичок і поведінки. Здоровий фізичний стан, гармонійне соціальне середовище та виховання сприяють когнітивному розвитку та емоційному благополуччю, що впливає на соціальну адаптацію та взаємодію з оточуючими. Успішний соціальний розвиток вимагає гармонійного поєднання цих факторів та взаємодії між ними.

1.4. Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях

Низька пізнавальна активність, слабкість замикаючої функції кори головного мозку, інертність нервових процесів та порушення орієнтувальної діяльності призводять до виникнення вторинних і третинних відхилень розвитку у дітей з ІП, що виявляються в незрілості особистості та

порушеннях її соціального становлення. Зокрема, дослідження С. Шунгел, М. Ван Рест, С. Стенфорд, Р. Хастінгс (2020) вказують на наявність в осіб з легкими ІП знижених когнітивних здібностей та низького рівня адаптивного функціонування, а саме: порушення спілкування, соціальних навичок [362]. Н. Кінг, Б. Раян (2019) зазначають, що мислиннєві процеси осіб з ІП характеризуються фрагментарністю та інертністю, що призводить до дисфункції обробки соціальної інформації, викривлень соціального становлення особистості та соціального розвитку [326].

О. Колишкін, аналізуючи проблему розвитку дітей з інвалідністю та нормотиповим розвитком зазначає, що всі фактори розвитку дитини можна поділити на три групи. До них належать: біологічні фактори (вид та структура порушення, його ступінь, час виникнення, стан здоров'я дитини); соціальні фактори (керовані та стихійні навчально-виховні впливи), психічна активність самої дитини (її інтереси, здібності, схильності, емоції, сформованість довільних процесів); середовищні умови [132, с. 67-69].

Результати досліджень А. Несаян, Р. Асаді Гандомані, М. Пахлаван (2016) вказують на те, що у дітей з ІП виникають труднощі у процесі спілкування, вони не розуміють соціальних правил, причин і наслідків повсякденних подій, їм властиві порушення емоційного реагування та взаємодії з оточуючими. Вчені вказують, що порушення соціального становлення та формування соціальних навичок може мати негативні довгострокові наслідки для соціалізації та соціальної адаптації осіб з ІП [345].

Про важливість розв'язання проблеми соціального становлення осіб з ІП свідчить пильна увага до неї в останній час вітчизняних (Ю. Бистрова, В. Коваленко, В. Синьов [234], М. Супрун [248], Л. Руденко [224], І. Татьянчикова [257], О. Хохліна [271], Д. Шульженко [286] та ін.) та зарубіжних вчених (В. Аденій, О. Омігбодун [291]; Є. Борисова [296], В. Кавіоні, І. Граззані, В. Орнагі [301], Н. Кланг, К. Горансон, Дж. Ліндквіст, С. Нілхолм, С. Хенсон, К. Бенгстсон [325], А. Матурана, Е. Мендес,

В. Капелліні [342], А. Валентім [369], М. Ікім, Х. Танур, М. Оздемір [320]. Слід зазначити, що дослідження проблеми соціального розвитку та соціалізації дітей з ІП здебільшого орієнтовані на вивчення їх соціальної адаптованості в умовах інституалізованого та інклюзивного навчання. Тож, попри наявні у спеціальній психолого-педагогічній літературі дослідження проблеми соціалізації та соціального розвитку дітей з ІП у віковому аспекті ще не знайшли свого розв'язання у корекційній педагогіці. При цьому, слід підкреслити, що погляди на сутність і зміст соціального становлення особистості у різних науково-теоретичних концепціях істотно відрізняються. Соціальне становлення особистості розглядається в психолого-педагогічній літературі як процес і як результат.

Розглянемо ці два аспекти детальніше:

Соціальне становлення розглядається як динамічний процес, що відбувається протягом усього життя людини в процесі взаємодії з соціальним середовищем, опанування соціальних норм, цінностей, ролей, розвитку соціальних навичок й ідентичності. Розуміння соціального становлення як процесу знаходимо в працях О. Литовченко [158].

Соціальне становлення як результат указує на ступінь соціальної зрілості, сформованості в особистості системи просоціальних цінностей, соціальної ідентичності, соціальних навичок і ролей, ступінь адаптації до соціального середовища. У зв'язку з цим Х. Ремшмідт (2005), М. Шмідт, Й. Хайнц, М. Томаселло (2016) розглядають як здатність до гіпотетико-дедуктивного мислення та інтроспекції; в моральній сфері – в перегляді ціннісних уявлень, їх лібералізації, звільнення від центризму [352; 361].

Отже, можна зробити висновок про те, що процес соціального становлення особистості, її соціалізація, неможлива без постійного пізнання, закріплення і творчого освоєння людиною суспільних правил і норм поведінки. О. Січкарьова зазначає, що в процесі соціального становлення в особистості формується соціальна грамотність, стійкість дитини, на основі її особистісного самовизначення і самореалізації інтересів і потреб у

спеціально створених виховних умовах. Психолого-педагогічне керівництво ускладненими процесами соціалізації та розвитку дітей з ІП, тобто становлення їх особистісних рис і якостей, що відповідають вимогам суспільства, розглядаємо як педагогічну категорію корекційного виховання.

Наявність інтелектуальних порушень обумовлює виникнення відхилень у процесі соціального становлення особистості (Ю. Бистрова, О. Боряк, В. Коваленко, М. Матвєєва, В. Синьов, М. Супрун, В. Тарасун, І. Татьянчикова, О. Хохліна, Т. Шипелік, М. Шеремет, А. Карра, Д. Суходольський, Е. Баттер) [14; 23; 81; 138; 236; 247; 243; 249; 250; 251; 266; 272; 284; 323].

Низька активність коркових процесів призводить до інертності та стереотипності мислення дитини з ІП, знижує здатність до сприймання, розуміння та адекватного реагування на соціальні ситуації, негативно впливає на соціальну адаптацію та взаємодію з іншими людьми. Крім того, недорозвинення пізнавальних процесів ускладнює засвоєння соціальних понять, норм спілкування, формування моральних цінностей, які є важливими складовими соціалізації [236].

Наявність інтелектуальних порушень та несприятливих соціальних умов суттєво ускладнюють процес засвоєння моральних соціальних норм і системи моральних цінностей [378]. У власних дослідженнях Г. Бреннан, Л. Ерікссон, Р. Гудін, Н. Саутвуд (2013) зазначають, що сутність моралі полягає в усвідомленні людиною необхідності поведінки, яка відповідає певному суспільному типу на основі сформованих переконань і громадської думки [295]. В. Хармс, Б. Скірмс указують, що «моральні норми – це норми моралі, яких люди повинні дотримуватися» [317]. С. Молчанов (2011) вказує, що процес засвоєння моральних соціальних норм, зразків, еталонів і способів поведінки становить моральний розвиток.

У дослідженні П. Ленгдон, І. Клер і Г. Мерфі (2011) встановлено, що особи з ІП не можуть пройти всі стадії розвитку моральних соціальних норм (уявлення про моральні норми; моральні почуття і мотиви поведінки; звички

моральної поведінки) та досягнути їх високого рівня [338]. С. Вехмас (2011) вказує, що наявність інтелектуальних порушень призводить до зниження можливості контролю над поведінкою відповідно до встановлених моральних норм. О. Фельдман, Дж. Сон, Дж. Хеффнер це пояснюють тим, що для керівництва успішною моральною поведінкою необхідне повноцінне функціонування медіальної лобної кори в процесі обробки внутрішніх емоційних сигналів поряд із сигналами про соціальні норми [309]. Тож наявність цього первинного порушення при інтелектуальній недостатності негативно впливає на морфофункціональну готовність таких дітей до здійснення обробки внутрішніх емоційних сигналів та розуміння й адекватного емоційного ставлення до моральних соціальних норм.

І. Кумар, А. Сінгх і С. Ахтар (2009) наголошують, що існують суттєві відмінності в соціальному розвитку школярів з ІП та засвоєнні моральних норм зокрема. Встановлено, що ступінь зниження інтелекту корелює зі зниженням рівня морального розвитку [337].

Г. Кнайт, А. Дубро та К. Чао (1985) наголошують, що стан розвитку пам’яті пов'язаний з розвитком соціальних цінностей [328]. В. Хамес, Б. Скірмс (2005) встановлено, що наявність багатого соціального досвіду дітей, розвинене мовлення, полегшують засвоєння моральних норм та позитивно впливають на соціальну адаптацію [317].

Зниження здатності до розуміння та засвоєння соціальних моральних норм К. Камба, Н. Сілевестр (2003), Дж. Ші (2017) пов’язують також з недостатньою спрямованістю роботи колективу спеціальних шкіл в цьому напрямку. Зокрема, К. Камба, Н. Сілевестр (2003) зазначають, що діяльність закладів освіти спрямовується переважно на задоволення особливих освітніх потреб учнів, формуючи в них академічні знання, приділяючи при цьому значно меншу увагу соціально-моральному розвитку таких дітей [298].

Дж. Ші (2017) приходить до висновку, що навчання в умовах спеціальних шкіл орієнтовано на формування «навичок для виживання», а не розвитку самосвідомості та морального розвитку учнів з ІП [358]. У

спеціальній школі виховання морального життя з абсолютним послухом значно послаблює життєву компетентність учнів. Вчена наголошує на необхідності здійснення морального виховання в реальному житті та дозволяти дітям неодноразово практикуватися через відпрацювання навичок соціально-схвалювальної поведінки в малих групах, у процесі ігор-драматизацій, індивідуальних інструктажів, допомагаючи таким чином збагачувати життєвий досвід учнів. Разом з тим дослідження Дж. Стала (2010) переконливо доводять доцільність перебування дітей з особливими освітніми потребами в спеціальних школах, наголошуючи на позитивних результатах професійно-трудової соціалізації випускників цих закладів освіти [365].

Результати дослідження О. Вержиховської (2016) вказують на недостатню сформованість у молодших школярів з ІП моральних знань за повнотою, адекватністю та усвідомленістю; емоційного ставлення до моральних норм за характером ставлення, його стійкістю та дієвістю; здатністю до застосовування моральних знань у поведінці [28]. І. Григор'євою (2011) встановлено, що для підлітків з ІП характерне ослаблення моральної й соціальної спрямованості особистості; виявлено недостатність образу людини, що сформувався у світогляді підлітків з ІП, несформованість стійкої системи моральних переваг [47].

Разом з тим у спеціальній психології та педагогіці є дослідження, які вказують на наявність потенційних можливостей у школярів з ІП до розвитку здатності до розуміння соціальних моральних норм та орієнтування на них у поведінці. Зокрема, П. Ленгдон, І. Клер, Г. Мерфі (2011) встановлено, що у дітей та підлітків з ІП з віком спостерігається розвиток як моральних міркувань, так і моральної поведінки [338]. Зі збільшенням можливостей до соціальної взаємодії соціальна перспектива зростає і згодом відбувається моральний розвиток. Результати досліджень В. Дубовської, Л. Дмитрієвських, А. Овсяннікової (2019) вказують на позитивну динаміку

соціально-морального розвитку школярів з ІП за умови застосування корекційно-спрямованих методів.

Аналізуючи соціальне становлення особистості дитини з ІП, виходимо з розуміння особистості дитини як людини із соціально сформованими якостями, які дозволяють їй виконувати різні соціальні функції, керувати власною поведінкою. А.Аденій, О.Омігбодун (2016) вказують, що дефіцит соціальних навичок є найважливішою складовою інтелектуальних порушень, таким дітям властиві труднощі формування соціально-нормативної поведінки, яка розглядається науковцями як «поведінка, що надає людям навички, необхідні для ефективної взаємодії з іншими, розпізнавання соціальних сигналів та реагування на них, застосування відповідних реакцій у конкретних ситуаціях, уникнення міжособистісних конфліктів та пристосування до простих та складних ситуацій» [291].

Досліджуючи соціальне становлення дітей з ІП, порівняно з дітьми з нормотиповим розвитком, А. Кара (2013) приходить до висновку що дітям з ІП бракує соціальних та мовленнєвих навичок, необхідних для налагодження та підтримки стосунків [323]. О. Боряк наголошує, що діти дошкільного віку з ІП ініціюють значно меншу кількість соціальних взаємодій і демонструють мало адекватних емоційних реакцій. Вони, як правило, рідше взаємодіють з однолітками та частіше беруть участь в одиночних видах діяльності [23]. Л. Тарабасова зазначає, що в дошкільному віці діти з ІП пасивні у грі, тож вона не стає моделлю набуття соціального досвіду [255].

Аналізуючи проблему соціалізації школярів з ІП І. Дмитрієва та Л. Одинченко (2015) зазначають, що їм властиві труднощі позаситуативного спілкування з іншими людьми та самостійної поведінки, недостатність соціальних орієнтирів, невпевненість, «нехтування собою як особистістю», дезадаптація в нових соціальних умовах [53; 54].

Г. Соколова, узагальнивши науковий доробок О. Єкжанової, О. Стрєбєлєвої, зазначає, що дітям з інтелектуальними порушеннями притаманний обмежений запас життєвого досвіду, що знижує їх можливості

у визначенні адекватної реакції на різноманітні ситуації [242]. У дошкільників спостерігається збіднення активного й пасивного словникового запасу, низький рівень уявлень про навколишній світ, що призводить до порушень соціально-нормативної поведінки. Це підтверджується дослідженнями Д. Суходольського, Е. Баттер (2007), які вказують, що діти з ІП дошкільного віку проводять більше часу наодинці та демонструють рідше соціально-нормативну поведінку під час взаємодії. Водночас причину зниження частоти соціальної взаємодії вчені вбачають у низькому соціометричному статусі дітей з ІП [366].

У дослідженнях О. Приходько, А. Кандрашової виявлено, що у дошкільнят з ІП початкові уявлення про себе перебувають на стадії становлення, натомість у дошкільників з нормотиповим розвитком вже у віці 4-х років ці уявлення вже практично сформовані [206]. Ці висновки науковців підтверджуються дослідженнями А. Аденії, О. Омігбодун (2016), які зазначають, що діти з ІП дошкільного віку мають суттєві порушення формування соціальних навичок, що пов'язано з проблемами у вербальній та невербальній комунікації. Їм складно встановлювати та підтримувати дружні стосунки, їх дружба характеризується меншою теплотою та близькістю, меншою позитивною взаємністю, ніж дружба однолітків з нормотиповим розвитком. Ця різниця у здатності розвивати дружбу пояснюється недостатнім розвитком соціальних навичок [291].

З моменту вступу дитини до школи розпочинається початковий етап шкільної соціалізації. Оскільки школа є першою соціальною організацією поза сім'єю, вона є агентом соціалізації та відіграє важливу роль у розвитку соціальних рис у дітей з ІП. Вчителю належить важлива роль фасилітатора у підтримці соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями. Організація командної роботи та створення сприятливого середовища для взаємодії дітей допомагають покращити їх комунікативні навички та співпрацю. Взаємодія в команді сприяє розвитку соціальних навичок, які включають здатність слухати інших, висловлювати свою думку,

встановлювати контакт, розв'язувати конфлікти, йти на компроміси та співпрацювати з іншими у ході виконання спільних завдань. Це сприяє соціальній адаптації та розвитку соціальної компетентності у дітей з інтелектуальними порушеннями. У цьому контексті слушно вказати на результати досліджень Н. Клаанг, К. Нілхольм, С. Ханссон (2020), які спрямовувались на виявлення впливу середовищних умов закладу освіти на соціальне становлення дітей з ІП. З'ясовано, що педагогічний колектив спеціальних шкіл більш орієнтований на соціальне становлення та формування соціальних навичок у дітей з ІП, порівняно з педагогами закладів з інклюзивним навчанням [319]. Науковці приходять до висновку, що діти з ІП в школі з інклюзивним навчанням перебувають під впливом скритої дискримінації, соціальної ексклюзії та ізоляції [325]. Дослідження А. Карра вказують на те, що стигматизація осіб з ІП все ще має дуже сильний вплив на їх особистісне та соціальне становлення, оскільки вона заважає їм взаємодіяти з однолітками з нормотиповим розвитком та брати активну участь у їхніх спільнотах та дозвіллєвій діяльності [323].

О. Борисова, досліджуючи особливості соціального становлення дітей 8-11 років з ІП, виявила, що діти, які навчаються в умовах інклюзії, мають менш виразні прояви соціальної дезадаптації та більш гармонійну систему сімейних стосунків, проте їм властиві труднощі в розпізнаванні емоційного стану інших людей, суперечливі тенденції у формуванні образу «Я», що вказує на наявність порушень психосоціального розвитку. Результати досліджень Д. Суходольський, Е. Баттер (2007) засвідчують, що більш ніж половина молодших школярів з ІП обмежуються спілкуванням з друзями в обідню перерву, рідко беруть участь у позакласних заходах. Внаслідок наявних порушень поведінки їм більш властиве почуття самотності, недостатня соціальна компетентність [366]. Діти середнього та старшого шкільного віку мають високі показники самотності та невдоволення стосунками з однолітками, порівняно з дітьми цього ж віку з нормотиповим розвитком. Ці дослідження підтверджуються А. Матурана, Е. Мендес,

В. Капелліні (2019), які вказують, що дітям з ІП більш властива неадекватна або агресивна поведінка [342].

Специфіку соціалізації особистості дітей середнього шкільного віку з ІП зумовлюють не тільки органічні чинники, але і соціально-психологічні, які за відсутності адекватних виховних впливів підвищують ризик виникнення у цих підлітків асоціальної поведінки. Зокрема А. Аденій, О. Омігбодун (2016) встановлено, що дітям властиві порушення емоційно-особистісного розвитку, виразна афективна збудливість, порушення емоційної регуляції, недостатньо розвинені навички соціальної взаємодії [291]. Вказані особливості соціального та емоційно-особистісного розвитку призводить до самотності, депресії та суїцидальних намірів [291]. Ці проблеми із соціальним та психічним здоров’ям, у свою чергу, впливають на життєву адаптацію учнів і призводять до більшої ймовірності виникнення агресивної та девіантної поведінки.

А. Аденій, О. Омігбодун (2016) виявлено тісний взаємозв'язок між ступенем інтелектуального зниження та соціальних навичок. Встановлено, що особи з ІП мають труднощі емоційного декодування, емоційної ідентифікації [291].

А. Висоцька (2012) вказує, що підліткам з ІП є недоступним для розуміння більшість моральних понять [30, с. 18]. Варто зазначити, що суттєво ускладнюють процес соціального становлення дітей з ІП обмеженість соціальних контактів, що значно звужує можливості для набуття дітьми соціального досвіду й наслідування.

Дослідження соціального становлення підлітків з ІП, проведені В. Кавіоні, І. Граццані, В. Орнагі (2017), вказують, що ці діти виявляють схильність до делінквентної й адиктивної поведінки, яка виникає внаслідок соціальної ізоляції. Міжособистісні конфлікти та труднощі встановлення й підтримки соціальних стосунків можуть змусити дітей налагодити дружбу з підлітками з асоціальною поведінкою. Неадекватна самооцінка підлітків з ІП є наслідком ізоляції в колективі однолітків, труднощів засвоєння курикулуму

та негативного соціального досвіду спілкування [301]. Почуття дискомфорту, тривоги та розчарування часто бувають пов'язані з негативним соціальним досвідом, здобутим у школі. Соціальні, емоційні та поведінкові відхилення у підлітків з ІП виявляються внаслідок порушень розпізнавання соціальних емоцій, вони використовують значно менше конструктивних стратегій поведінки в конфлікті [301].

Результати досліджень Т. Шипелік доводять, що підліткам з інтелектуальними порушеннями властива затримка формування життєвого цілепокладання, низький рівень задоволеності життям, несформованість соціальних емоцій, наявність гедоністичної спрямованості особистості, домінування примітивних інтересів, порушення самоконтролю, низький рівень соціальної адаптації [284]. Водночас М. Назаровою встановлено, що домінуючими термінальними цінностями для підлітків з ІП є «здоров'я», «задоволення», «цікава робота», «активне діяльнісне життя», тобто цінності, які забезпечують особистий добробут. Останні місця в ранжированому ряді термінальних цінностей у підлітків з ІП займають: «творчість», «впевненість у собі» і «продуктивне життя». Домінуючими інструментальними цінностями для підлітків з ІП є «акуратність», «вихованість» і «життєрадісність», а непріоритетними – «ефективність у справах», «чесність», «широта поглядів». Підлітки з ІП здебільшого орієнтовані на конкретні цінності професійної самореалізації (цікава робота, здоров'я, активність) і конформістські цінності (акуратність, вихованість). Виявлено, що підлітки з ІП мають спрямованість на спілкування, яке слугує засобом вирішення ділових і навчальних проблем, а не задоволення потреби в емоційно-особистісному спілкуванні.

І. Татьянчиковою описано структуру порушення самосвідомості, що виявляється у поверхових і некритичних уявленнях підлітків з ІП про себе, неадекватній самооцінці (переважно завищеній), спостерігається невідповідність визначеного дитиною профілю професійно-трудового навчання її особливостям та можливостям; більшість школярів мають середній та низький рівні успішності [257]. Результати досліджень М. Ілкімл,

Х. Танір, М. Оздемір (2018) вказують на те, що ефективним засобом корекції порушень соціального становлення підлітків з ІП є застосування програм фізичної активності. Застосування таких програм дозволяє сублімувати негативні переживання та розвинути такі соціальні цінності, як: впевненість у собі, самооцінка, мужність та відповідальність [320].

Аналізуючи гендерний аспект засвоєння моральних та соціальних норм, Н. Коломінський приходить до висновку, що дівчата краще, ніж хлопці засвоюють моральні норми поведінки. Зазвичай, вони поводять себе відповідно до цих норм. Проте, їх стосунки в колективі не такі відкриті, щирі, як у хлопчиків, дівчата менше цінують дружбу [134, с. 75]

Аналізуючи особливості соціального становлення дітей старшого шкільного віку І. Татьянчикова зазначає, що більшість учнів мають середній рівень соціалізованості, що характеризується порушеннями настрою, самопочуття, активності. Цим дітям властиві порушення самосвідомості, вони «недостатньо розуміють і використовують свої можливості та особливості у професійно-трудовій діяльності [258].

Результати експериментального дослідження соціального становлення дітей старшого шкільного віку, проведеного А. Висоцькою (2012), вказують на недостатній рівень сформованості життєвої компетентності, самосвідомості, що виявляється у низькому рівні самостійності та комунікативності; некритичному ставленні до себе та власної поведінки; низькому рівні сформованості позитивних звичок соціальної поведінки [30].

Дослідження В. Вярянена, Н. Коломінського вказують, що досягненню високого положення в колективі старшим школярам з ІП заважають войовничість, неохайність, лінощі, грубість. Ці особистісні якості не компенсуються навіть гарною успішністю, адже однокласники віддають перевагу тим дітям, хто віддає перевагу соціально схвалюваній поведінці [134, с. 15].

Проведений теоретичний аналіз спеціальних психолого-педагогічних джерел дозволяє сформулювати висновок про трактування поняття

соціального становлення особистості як процесу та результату. Процес соціального становлення особистості дитини з ІП здійснюється на тлі первинних відхилень, що призводить до порушення їх соціального становлення та соціальної взаємодії з оточуючими, формування моральних переконань, як регуляторів соціально-нормативної поведінки. На стадії адаптації у дитини з ІП виявляється патологічна інертність, зниження інтересу до соціального середовища. Молодшим школярам з ІП властивий низький рівень соціалізованості, що характеризуються поганим загальним самопочуттям, зниженим емоційним тлом, низькою навчальною активністю, високим рівнем агресивності, тривожності та конфліктності. Більшість підлітків з ІП переживають негативні емоції, пов'язані з уявленнями про себе, їм властиві порушення самооцінки, низький рівень соціальних домагань. Означене вказує на суттєві порушення соціального становлення дітей з ІП на стадії індивідуалізації. На стадії інтеграції діти з ІП мають суттєві труднощі з організацією власного дозвілля, визначенням свого місця у колективі однолітків відповідно до власних індивідуальних здібностей. Вони некритично ставляться до власних здібностей і можливостей, не здатні до усвідомленого професійного вибору [15; 177]. Отже, вказані особливості соціального становлення дітей з ІП вказують на їх суттєві порушення, ускладнення процесів соціалізації та розвитку, що актуалізує потребу в пошуку шляхів психолого-педагогічного керівництва ними.

Висновки до розділу 1

Результати комплексного теоретико-методологічного аналізу проблеми соціалізації та розвитку особистості в умовах нормотипового розвитку та при інтелектуальних порушеннях дозволяють сформулювати наступні висновки.

Проблема соціалізації особистості розглядається в міждисциплінарній площині педагогіки, психології, соціології, філософії та антропології. Соціалізація розглядається як прижиттєвий процес, у ході якого людина

пристосовується до соціального оточення, набуває знання, навички, цінності, опановує соціальні ролі, які формують її індивідуальну ідентичність та допомагають ефективно функціонувати в суспільстві. Доведено, що соціалізація поєднує в собі два аспекти: адаптацію, як процес засвоєння соціального досвіду, системи суспільних норм і правил, пристосування індивіда до соціально-культурного середовища, а також індивідуалізацію, що виявляється у відтворенні прийнятих та інтеріоризованих особистістю норм, її саморозвитку і самореалізації в тому суспільстві, у якому вона проживає.

Науковий аналіз сутності понять «соціалізація» і «соціалізованість» дав змогу узагальнити існуючі визначення і дійти висновку, що соціалізація – це процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення і життєдіяльності у суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життєдіяльності. Соціалізованість – це статичний вимір соціалізації або результат соціалізаційного процесу в певному віковому періоді, інтегративне особистісне утворення, що передбачає наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують соціально-нормативну поведінку й готовність індивіда до соціальної взаємодії відповідно до встановлених норм, цінностей і ролей. Соціалізована особа має уявлення про соціальні норми, демонструє позитивне емоційне ставлення до них, просоціальну спрямованість, володіє комунікативними навичками, розуміє соціальні обмеження і вміє взаємодіяти в різних соціальних ситуаціях. Соціалізація відбувається у сфері діяльності, спілкування та самосвідомості й поділяється на три стадії: дотрудову, трудову і післятрудову. Упродовж навчання в школі дитина перебуває на дотрудовій стадії соціалізації.

Розвиток – це процес поступового зростання і прогресу, який включає якісно-кількісні зміни в фізичний, психічний і соціальній сферах. Соціалізація надає людині соціальний контекст і впливає на її розвиток, а

розвиток в свою чергу формує особистість і впливає на спосіб соціальної адаптації та взаємодії в суспільстві.

Соціальне становлення особистості – це процес, в якому формується соціальна ідентичність, сприйняття себе як члена певної соціальної групи і взаємодії зі світом. Цей процес відбувається під впливом соціалізації і розвитку. На дотрудовій стадії соціалізації дитина шкільного віку поступово проходить три стадії соціального становлення: адаптацію, індивідуалізацію та інтеграцію, які умовно відповідають етапам соціального розвитку дитини молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку. Кожній зі стадій соціалізації властиві неспецифічні властивості соціального розвитку, що виявляються у сформованості у дитини знань про соціально-моральні норми, їх усвідомленні; емоційному ставленні до них; наявності у дитини цінностей; особливостей самосвідомості та відтворенні дитиною цих знань, соціального досвіду, норм і цінностей у вигляді соціально-нормативної поведінки.

Наявність ІП призводить до виникнення порушень пізнавальної, комунікативної, емоційно-особистісної та вольової сфер особистості, що негативно впливає на засвоєння та відтворення дитиною соціального досвіду, призводить до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки та соціальної дезадаптації. Отже, очевидним є факт, що школярі з ІП потребують спеціальної організації змісту, форм і методів психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації й розвитку (корекційного виховання), покликаного сприяти становленню особистості, здатної до самокерованої соціально-нормативної поведінки. У цій ситуації особливого значення набуває пошук шляхів оптимізації процесів соціалізації та розвитку школярів з ІП завдяки використанню ресурсів агентів соціалізації, одним із яких є позашкільна освіта.

Основний зміст першого розділу дисертації розкрито в наукових публікаціях [80; 81; 85; 88; 106; 107; 112; 116; 117; 119; 120; 332; 334].

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Теоретичні засади практики позашкільної освіти в Україні

Сучасні економічні й соціальні умови сформували суспільне замовлення на розвиток позашкільної освіти, яка є невід'ємною складовою системи освіти та відіграє важливу роль у процесі гуманізації суспільства, покликана задовольнити творчі й освітні потреби вихованців, забезпечуючи їх інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток [167].

В Законі України «Про позашкільну освіту» (2020) зазначено, що «позашкільна освіта – це сукупність знань, умінь та навичок, що здобувають вихованці, учні й слухачі в закладах позашкільної освіти, інших суб'єктах освітньої діяльності за програмами позашкільної освіти» [207]. Варто зазначити, що предметні результати навчання досягаються в процесі засвоєння шкільних дисциплін, в досягненні ж метапредметних, особистісних результатів, соціального досвіду, присвоєння елементів культури, цінностей, орієнтирів, потреб, інтересів людини – питома вага позашкільної освіти набагато вища. Зокрема, С. Русова, Є. Мединський підкреслюють, що в школі створюється освітнє середовище, в якому учні засвоюють основи різних дисциплін та розвивають критичне мислення. Однак, позашкільна освіта відкриває додаткові можливості для саморозвитку та задоволення культурних запитів людини. Ці додаткові освітні можливості допомагають розкрити таланти, поглибити інтереси та знання у конкретній сфері [225].

Проблема визначення теоретичних засад позашкільної освіти, її функціонування і розвитку відображена у численних наукових розвідках. У педагогічних працях таких авторів, як: О. Биковська, В. Вахтеров,

Г. Ващенко, А. Макаренко, І. Огієнко, М. Пирогов, С. Русова, В. Сухомлинський, В. Чарнолуський, С. Шацький та ін., закладені теоретичні основи позашкільної освіти. Ці вчені розглядали позашкільну освіту як засіб розвитку особистості, що доповнює формальну освіту. Вони акцентували увагу на індивідуальному підході до кожного учня, стимулюванні його творчого потенціалу та самореалізації [217]. Так, О. Биковською досліджувались теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні [11], В. Балахтар, В. Берекою, Т. Цвіровою вивчались історичні аспекти становлення та розвитку позашкільної освіти [8; 11]. Т. Атаманюк, Т. Блистів [18], І. Бех [9], В. Вербицький [27], О. Литовченко [159], Н. Соколова [242], Л. Тихенко [143] та ін. вивчають сучасний стан і перспективи розвитку позашкільної освіти. Методологічні засади позашкільної освіти та виховання, позашкільної роботи представлені в наукових розвідках І. Беха [10], В. Вербицького [27], А. Капської [29], Г. Пустовіта [219], Ю. Руденка [224] та ін.

Проблему позашкільної освіти в Україні та прогресивних іноземних країнах відображено у працях В. Аляйзенко, Н. Ассородобрай, Ц. Банах, М. Бжозовського, О. Биковської, О. Єгорової, Н. Савченко, Г. Радмінської, Б. Вайс, Р. Халперн, Г. Холл, Дж. Грант, Дж. Дурлак, Д. Ванделл, Е. Зіглер, Дж. Махоні. З’ясувати сучасну ситуацію щодо розвитку позашкільної освіти в інших державах допомагають праці О. Биковської [12], Ц. Гуанхай [49]. Зокрема, О. Биковська зазначає, що система позашкільної освіти функціонує в понад 20 державах тільки Західної, Центральної та Східної Європи, а також у багатьох інших країнах світу. Позашкільна освіта в США – це «afterschool», у Польщі – «placówki wychowania pozaszkolnego»; Словаччині – «centrum voľného času» тощо [12; 293; 347; 357].

В країнах світу позашкільна освіта може мати різні форми та організаційні моделі в кожній з них. Розглянемо досвід позашкільної освіти інших країн:

1. Фінляндія. У Фінляндії позашкільна освіта називається «клубами хобі» (harrastekerho) або «молодіжними центрами» (nuorisotalo). Вони пропонують широкий спектр активностей, таких як: спорт, мистецтво, музика, ремесла тощо. Ці клуби спрямовані на розвиток талантів та інтересів молоді.

2. Японія. В Японії позашкільна освіта відома як «додаткова освіта» (juku) або «гурткова діяльність» (bukatsu). Вона орієнтована на академічну підготовку і допомагає учням підготуватися до вступу в університет.

3. Німеччина. У Німеччині позашкільна освіта відома як «внутрішньошкільна робота» (AG - Arbeitsgemeinschaft). Це гуртки та клуби, які пропонують різні активності, такі як: спорт, музика, наука, технології, мистецтво та інші.

4. Сполучені Штати. У США позашкільна освіта може бути представлена різноманітними формами, такими як: спортивні команди, музичні школи, художні студії, літні табори тощо. Вона спрямована на розвиток талантів, здібностей та інтересів учнів. О. Єгорова (2017) зазначає, що позашкільна освіта в США активно розвивається, враховуючи її особливу роль у розвитку особистості, формування соціальної поведінки [62, с. 1] і розглядається як «освітня діяльність, спрямована на виховання дітей і молоді, підвищення рівня їх освіти та суспільної мотивації, забезпечення міцного здоров’я, відвернення від девіантної поведінки у позашкільний час, що має на меті формування національних, загальнолюдських цінностей громадської активності, компетентностей, необхідних особистості у XXI столітті» [63, с. 7].

5. Китай. В Китаї позашкільна освіта має широкий спектр активностей, які можуть бути академічного, мистецького, спортивного або культурного характеру. Вона часто спрямована на підготовку до вступу в університет та розвиток академічних здібностей.

6. Польща. У Польщі позашкільна освіта є важливою складовою системи освіти й забезпечує додаткові можливості розвитку та навчання для

учнів поза школою. Н. Савченко (2013), аналізуючи польський досвід позашкільної освіти надає наступне розуміння позашкільної освіти (паралельної освіти – «wychowanie pozaszkolne»). У широкому значенні – як сукупність впливів на дітей, молодь і дорослих: передбачених, запланованих, інтеграційних і непередбачених, свідомих і випадкових впливів; у вузькому значенні позашкільна (паралельна) освіта – навчання, виховання, опіка в установах позашкільної освіти, культурно-масових, опікунсько-виховних закладах [228, с. 15]. У Польщі позашкільна освіта організовується через різноманітні заклади та програми, такі як: дитячі та юнацькі центри (Centrum Dziecka i Młodzieży). Ці центри пропонують широкий спектр позашкільних активностей, включаючи спорт, музику, мистецтво, ремесла, науку, технології, екологію та багато іншого. Вони забезпечують можливість виховання, розвитку та соціалізації учнів у позаурочний час. Гуртки (Koło zainteresowań) є популярною формою позашкільної освіти в Польщі. Вони орієнтовані на розвиток конкретних здібностей і інтересів учнів, таких як спорт, музика, танці, живопис, технології, іноземні мови тощо. Гуртки зазвичай організовуються в школах або позашкільних центрах. Літні табори (Obozy letnie) є популярними формами позашкільної освіти в Польщі. Вони пропонують різноманітні програми та активності для дітей та молоді під час літніх канікул. Табори можуть бути спрямовані на спорт, мистецтво, природу, наукові дослідження тощо.

Варто зауважити, що організаційні моделі позашкільної освіти можуть значно варіюватися в різних країнах і залежати від їхньої освітньої системи, культурних традицій та особливостей. Проте, їх загальною метою є розвиток особистості, навчання та підтримка інтересів та здібностей учнів у позашкільний час.

Проблемі розвитку та соціалізації дітей шкільного віку, їх соціальній адаптації в закладах позашкільної освіти присвячені праці О. Литовченко, О. Карпенка, О. Баришевої, О. Матвієнко, Н. Пономарчук, О. Семенова, О. Рассказової, В. Редіної, Т. Черніговець та ін. Зокрема, Х. Гжесяк зазначає,

що запорукою успішної соціалізації в закладі позашкільної освіти (далі – ЗПО) є урахування дитячої індивідуальності, її потреб і природних схильностей, характеру працездатності та бажань [313]. О. Литовченко (2004) встановила, що система позашкільної освіти орієнтована на задоволення різноманітних потреб, інтересів учнів, безконфліктну інтеграцію в суспільство [157].

О. Матвієнко (1999) визначені й апробовані соціально-педагогічні умови морального виховання учнів 1-4 класів у процесі позаурочної та позашкільної діяльності [175].

Досліджуючи вплив позашкільної освіти на формування дозвіллєвої культури молодших школярів засобами дитячого фольклору в етнорегіональному аспекті Т. Черніговець встановила, що позашкільна освіта відіграє важливу роль у залученні дітей до національної культурної спадщини, традицій [279].

На основі аналізу та міжгалузевої інтеграції наукових знань на основі системного аналізу теоретичних засад позашкільної освіти, О. Биковська визначає її як «цілеспрямований процес і результат навчання, виховання, розвитку та соціалізації підростаючого покоління у вільний час у ЗПО та інших соціальних інституціях» [11, с. 54]. При цьому розкриття теоретичних основ позашкільної освіти потребує вивчення, систематизації та узагальнення її педагогічної практики.

Теоретичні основи позашкільної освіти формують основні положення, які допомагають визначити її мету, завдання, зміст, форми і методи. Основні цілі розвитку позашкільної освіти в сучасних умовах включають:

- збереження державних гарантій у доступності й безплатності. Позашкільна освіта повинна бути доступною для всіх дітей і молоді незалежно від їхнього матеріального стану чи соціального походження. Держава має забезпечити фінансування і розвиток закладів позашкільної освіти.

- підвищення ефективності системи позашкільної освіти. Важливо забезпечити високу якість позашкільної освіти. Це включає розробку і впровадження сучасних методик, програм, організаційних форм та технологій, які сприяють ефективному навчанню і розвитку учнів.

- створення умов для саморозвитку, успішної соціалізації та професійного самовизначення вихованців. Позашкільна освіта має сприяти розвитку особистості, її самовизначенню у житті та соціальній сфері. Це означає, що ЗПО мають створювати умови для самостійної творчої діяльності, розвитку соціальних навичок, формування ціннісних орієнтацій та підготовку до майбутньої професійної діяльності.

- розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів особи. Позашкільна освіта повинна сприяти розкриттю та розвитку інтелектуального потенціалу, творчих здібностей та фізичних якостей кожної особи.

- забезпечення комфортного самопочуття кожної дитини в дитячій спільноті, створення ситуації успіху. Це означає створення позитивного і безпечного середовища, де діти можуть розвиватися, переживати успіх та отримувати підтримку [207].

Державна політика у сфері позашкільної освіти визначається законодавством, соціально-економічними факторами, організаційними принципами та освітніми та виховними цілями. Правові основи позашкільної освіти визначаються законами України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII), «Про позашкільну освіту» (від 22.06.2000 № 1841-III); положеннями Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку позашкільних навчальних закладів та заходів з позашкільної роботи з дітьми, а також закладів та заходів у галузі освіти, що забезпечують виконання загальнодержавних функцій, видатки на які здійснюються з державного бюджету» (від 17.08.2002 № 1133), «Про вдосконалення системи організації роботи з виховання дітей та молоді в позашкільних навчальних закладах (від 20.08.2008 № 993)»; постановами Кабінету Міністрів України «Про

організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» (від 21 серпня 2019 № 779), «Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад (від 6 травня 2001 р. № 433).

Закон України «Про позашкільну освіту» встановлює основні принципи та цілі позашкільної освіти, спрямовані на індивідуальний розвиток вихованців, створення сприятливого середовища для їхнього саморозвитку та самовираження. Він визначає найважливішу роль закладів позашкільної освіти в розвитку задатків, здібностей та інтересів особистісного, соціального і професійного самовизначення дітей. Метою розвитку позашкільної освіти в сучасних умовах є збереження державних гарантій доступності й безоплатності, підвищення ефективності системи позашкільної освіти та створення умов для саморозвитку, успішної соціалізації та професійного самовизначення вихованців закладів позашкільної освіти.

Л. Бондар, Т. Крекотіна, Н. Перепелиця, Н. Сидоренко, Л. Тихенко характеризують позашкільну освіту як соціальний інститут, агент соціалізації, що забезпечує передачу дітям освітньо-культурних цінностей, забезпечує їх розвиток і соціалізацію [147, с. 15].

У наукових доробках Л. Ковбасенко, В. Редіної позашкільна освіта розглядається як невід’ємна, унікальна ланка в системі безперервної освіти; соціокультурне середовище, що задовольняє потреби особистості в розвитку, духовному самовдосконаленні, дає можливість доповнити, розширити, поглибити вплив сім’ї, школи, іншого закладу освіти на творче самовдосконалення особистості, реалізувати завдання позашкільної освіти шляхом упровадження гнучких програм і навчальних планів, що відрізняє цей тип закладу від інших соціокультурних і виховних чинників [129; 222; 246].

Позашкільна освіта в Україні має свої регіональні особливості, оскільки вона відображає різноманітні потреби та інтереси учнів в різних

регіонах країни. До регіональних особливостей позашкільної освіти в Україні належать етнокультурні традиції (українські народні гуртки можуть пропонувати вивчення традиційного вишивання, розпису писанок та інших ремесел); мовна спрямованість (у регіонах з двомовним населенням позашкільна освіта може надаватися українською мовою, мовою національної меншини або обидвома мовами); регіональні спортивні та природні ресурси (у Карпатах організовані туристичні гуртки, а у прибережних регіонах – гуртки з водних видів спорту); культурні центри та музеї (наявність спеціалізованих позашкільних навчальних програм, які пропонують учням можливість вивчати мистецтво, музику, театральне мистецтво, літературу тощо у місцевих музеях, галереях або театрах); розвиток ІТ-освіти (деякі регіони України активно сприяють розвитку ІТ-освіти учнів через гуртки та курси з програмування, робототехніки, інформаційних технологій тощо). Ці регіональні особливості враховують місцеві потреби та культурні контексти, забезпечуючи учням різноманітні можливості для навчання, розвитку та реалізації свого потенціалу у позашкільний час.

Отже, позашкільна освіта наближена до навчального процесу в закладі загальної середньої освіти і є його органічним продовженням. Варто зазначити, що позакласна і позашкільна робота – поняття близькі, але не тотожні. Близькі ці поняття тим, що і позакласна, і позашкільна робота мають на меті закріплення та поглиблення знань, здобутих у процесі навчальної діяльності; розвиток інтересів, розвиток індивідуальних здібностей і нахилів; організація дозвіллєвої діяльності. Разом з тим, є суттєві відмінності:

1. Місце проведення. Позашкільна освіта зазвичай відбувається поза межами школи, наприклад, в ЗПО, культурно-масових центрах, спортивних клубах тощо. Характер діяльності ЗПО визначається відповідними нормативними документами, що певним чином дозволяє вибудувати стратегію виховного впливу. Позакласна робота проводиться в

шкільному середовищі в межах певних гуртків або додаткових занять після уроків.

2. Зміст. Позашкільна освіта зазвичай включає ширший спектр дисциплін і активностей, які можуть бути непов'язані зі шкільною програмою. Це можуть бути мистецтво, музика, спорт, ремесла, наукові дослідження, соціальна робота тощо. Позакласна робота, натомість, частіше спрямована на поглиблення знань і навичок у рамках шкільних предметів.

3. Учасники. Учні різних шкіл можуть брати участь у позашкільній освіті. Позакласна робота, зазвичай, проводиться в одній школі або класі.

4. Характер занять. Позашкільна освіта може включати різноманітні форми навчання, такі як майстер-класи, тренінги, екскурсії, лекції тощо. Позакласна робота, зазвичай, організовується у формі додаткових занять після шкільних уроків, де викладачі займаються поглибленою роботою над предметами шкільної програми.

5. Цілі. Позашкільна освіта часто спрямована на розвиток творчих здібностей, інтересів учнів, підвищення культурного рівня та розвиток особистості загалом. Позакласна робота покликана покращити академічні досягнення учнів.

Позакласна робота – поняття широке та неоднозначне (О. Базилевська, 2015), яке мітить різні за змістом, призначенням, методикою проведення, методикою проведення, формами та засобами керівництва заняття (гурток, організація шкільних конкурсів, олімпіад, проведення шкільних свят і вечорів тощо) [5, с. 16]. На думку І. Логвинової, О. Романенко, М. Супруна, позакласна робота, яка тісно пов’язана з освітнім процесом у спеціальній школі, сприяє формуванню світогляду учнів, становленню їх національної самосвідомості, патріотизму, загальнолюдських і національних цінностей [150; 233]. Позашкільна освіта розглядається як система, складовими якої є процесуальні, змістовні, структурні, інституціональні, методичні, організаційні та функціональні компоненти [11, с. 135]. Структуру системи позашкільної освіти демонструє табл. 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Структура системи позашкільної освіти в Україні

Компоненти позашкільної освіти	**Складові структурних компонентів**
Процесуальні	навчання, виховання, розвиток, соціалізація
Змістовні	культура, техніка, природа, спорт, суспільство
Організаційні	художньо-естетичний; мистецький; туристсько-краєзнавчий; пластовий;науково-технічний; дослідницько-експериментальний; фізкультурно-спортивний або спортивний; еколого-натуралістичний; бібліотечно-бібліографічний; соціально-реабілітаційний; військово-патріотичний; оздоровчий та гуманітарний
Інституціональні	сукупність закладів освіти, закладів культури та мистецтва; спорту, туризму, організації; сім’я та ін.
Функціональні	дозвілля, пізнання, творчість
Структурні	нормативно-правове, організаційне, кадрове, науково-методичне, фінансове та матеріально-технічне забезпечення
Методичні	мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби

До процесуальних компонентів належать навчання, виховання, розвиток, соціалізація.

О. Биковська зазначає, що навчання в системі позашкільної освіти є цілеспрямованим процесом взаємодії педагога та учня, що формує в особистості світогляд, соціальні настанови, ціннісні орієнтації, розвиває духовні та моральні потреби [11, с. 135]. Навчання в системі позашкільної освіти тісно пов’язано з вихованням, що за визначенням В. Синьова, є цілеспрямованою педагогічною діяльністю, за допомогою якої одні люди, суб'єкти педагогічного процесу, можуть свідомо, кваліфіковано управляти становленням і розвитком особистості інших людей протягом усього життя [227; 233, с. 7].

Процесом становлення і збагачення особистості в позашкільній освіті під впливом зовнішніх і внутрішніх керованих і некерованих факторів є розвиток. Процес особистісного розвитку дитини у позашкільній освіті відбувається внаслідок включення особистості до освітнього процесу в ході

якого відбувається набуття позитивного досвіду соціальної взаємодії та навичок ефективної комунікації.

Соціалізація є важливою складовою процесуального компонента позашкільної освіти. Вона охоплює інтеграцію дитини в систему суспільних відносин, розвиток її соціального досвіду та здатність самостійно відтворювати ці стосунки. Завдяки створенню невимушеної атмосфери, де діти можуть вільно спілкуватися, ділитися своїми думками та ідеями, дитина вчиться взаємодіяти з різними людьми, розуміти і сприймати різноманітні культурні та етичні норми, розвиваючи навички комунікації та співпраці. Окрім того, позашкільна освіта дозволяє дітям вибирати активності, які дітям цікаві, розвивати свої таланти та інтереси.

До функціональних компонентів позашкільної освіти належать: дозвілля, пізнання, творчість. Дозвілля є діяльністю дитини, якою вона займається у вільний час, є особливою сферою соціалізації школярів. У дозвіллєвій діяльності дитина має змогу реалізувати власні потреби та інтереси, особистісні та соціальні можливості. До видів дозвілля належать: відпочинок, творчість, розваги, самоосвіта, свята [289].

До змістовних компонентів належать: культура, техніка, природа, спорт, суспільство. Вони становлять основу життєдіяльності людини й зміст позашкільної освіти як системи цінностей. Культура є сукупністю практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства та особистості, втілюється в результатах діяльності.

Зі змістовим компонентом органічно пов'язаний *організаційний компонент.* Він включає сукупність елементів, що є напрямами позашкільної освіти, а саме: гуманітарний, пластовий; мистецький, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний або спортивний, військово-патріотичний, бібліотечно-бібліографічний, туристсько-краєзнавчий, соціально-реабілітаційний, оздоровчий та художньо-естетичний [57; 207].

Інституціональний компонент позашкільної освіти становить сукупність закладів освіти, закладів культури, мистецтва, спорту, туризму, організацій, сім’я тощо. Зокрема, Законом України «Про позашкільну освіту» містить положення про одночасне здобуття позашкільної освіти разом із дошкільною, повною загальною середньою та професійною освітою [207].

Законом України «Про позашкільну освіту» визначено, що структура позашкільної освіти складається з таких закладів і об'єднань:

1. Заклади позашкільної освіти: це спеціалізовані заклади, які пропонують додаткові освітні та виховні програми для учнів у позашкільний час. Ці заклади можуть бути комплексними та профільними.

2. Заклади загальної середньої освіти: до структури позашкільної освіти входять також школи соціальної реабілітації. Вони можуть забезпечувати додаткові освітні та виховні програми.

3. Міжшкільні навчально-виробничі комбінати: це освітні заклади, що поєднують навчання з практичними навичками та виробництвом. Вони також можуть надавати позашкільну освіту.

4. Заклади професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти: ці заклади можуть пропонувати позашкільну освіту в галузі професійного розвитку та підвищення кваліфікації.

5. Гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання: ці об'єднання можуть базуватись на закладах загальної середньої освіти, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти. Вони забезпечують різноманітну позашкільну діяльність, таку як художнє мистецтво, спорт, наука, техніка тощо [207].

До структурних компонентів позашкільної освіти О. Биковська відносить нормативно-правове, організаційне, кадрове, науково-методичне, фінансове та матеріально-технічне забезпечення [11, с. 141]. Н. Морозова (2004) виділяє дев'ять складових організаційних компонентів позашкільної

освіти: нормативно-правове, організаційно-структурне, змістове, кадрове, методичне, матеріально-технічне, інформаційне, фінансове, управлінське.

Розглянемо зміст організаційних компонентів позашкільної освіти в сучасних умовах відповідно до класифікації О. Биковської. Першою складовою організаційного компонента є *нормативно-правове забезпечення*, що передбачає визначення і розвиток законодавчих засад правового поля діяльності й функціонування системи позашкільної освіти.

На державному рівні діяльність системи позашкільної освіти регламентується законами України, постановами та розпорядженнями Кабінету міністрів України, указами й розпорядженнями Президента України, наказами й розпорядженнями Міністерства освіти і науки України.

На обласному, міському, регіональному рівнях діяльність закладів позашкільної освіти регламентується розпорядженнями, рішеннями, наказами (обласних, міських, районних) державних адміністрацій, департаментів та ін.

На рівні закладу позашкільної освіти має бути розроблено і затверджено статут закладу, накази, розпорядження, доручення, інструкції тощо. Якщо у закладі позашкільної освіти навчаються діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі, то на них розробляються індивідуальні програми розвитку.

Організаційне забезпечення позашкільної освіти передбачає створення, ефективне функціонування різноманітних типів та видів закладів позашкільної освіти та інших соціальних інституцій. О. Биковська зазначає, що традиційно визначальна роль в організації позашкільної освіти відводиться закладам позашкільної освіти. Згідно з Законом України «Про позашкільну освіту», вона може здійснюватися в різних типах та формах закладів, об'єднань та організацій, включаючи: державні, комунальні та приватні заклади позашкільної освіти; гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання; клуби та об'єднання, що діють за місцем проживання незалежно від підпорядкування,

типів і форм власності; культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші заклади освіти, установи; фонди, асоціації, діяльність яких пов'язана з функціонуванням позашкільної освіти.

Заклади позашкільної освіти можуть мати різні форми, такі як центри, комплекси, палаці, будинки, клуби, станції, кімнати, студії, школи мистецтв, малі академії мистецтв (народних ремесел), малі академії наук, мистецькі школи, спортивні школи, дитячо-юнацькі спортивні школи олімпійського резерву, фізкультурно-спортивні клуби за місцем проживання, фізкультурно-оздоровчі клуби осіб з інвалідністю, спеціалізовані дитячо-юнацькі спортивні школи олімпійського резерву, дитячі стадіони, дитячі бібліотеки, дитячі флотилії, галереї, бюро, оздоровчі заклади, які здійснюють позашкільну освіту [207].

Таке розмаїття закладів та організацій дозволяє забезпечувати доступ до позашкільної освіти різним категоріям населення та задовольняти різноманітні потреби у навчанні та розвитку поза межами формальної освіти.

Наступною складовою організаційного компонента системи позашкільної освіти є *кадрове забезпечення*, що передбачає достатню кількість та наявність у педагогічних працівників відповідної кваліфікації. О. Биковська (2006) зазначає, що в системі позашкільної освіти існують наступні групи у структурі кадрів:

1. Адміністрація (директор, заступники директора, завідувачі відділів) – фахівці, які здійснюють управління закладом позашкільної освіти.

2. Методисти – фахівці, які здійснюють науково-методичне забезпечення освітнього процесу і педагогічних працівників закладу.

3. Керівники гуртків, секцій, студій, педагоги-організатори – фахівці, що здійснюють навчально-виховний процес у безпосередньому контакті з дітьми.

4. Інженери, лаборанти, хормейстери, балетмейстери, звукооператори та ін. – фахівці служб забезпечення [11, с. 150; 12].

Науково-методичне забезпечення організаційного компонента системи позашкільної освіти передбачає підготовку педагогічних працівників, удосконалення їх професійної компетентності, підвищення ефективності навчально-виховного процесу шляхом його науко-методичного та забезпечення. Основними формами науково-методичного забезпечення є навчальні та наукові видання, а саме: навчальні програми, підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації та ін.

Фінансове та матеріально-технічне забезпечення передбачає заходи із забезпечення матеріально-технічної бази та наявність коштів. Достатнє фінансування є необхідним складником ефективного функціонування системи позашкільної освіти, а наявність достатньої матеріально-технічної бази безпосередньо сприяє реалізації мети, завдань, змісту та форм позашкільної освіти.

До методичних компонентів системи позашкільної освіти належать мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби. Варто зазначити, що концептуальним підходом для забезпечення доступності й ефективності позашкільної освіти є компетентнісний підхід (О. Биковська, В. Вербицький, А. Корнієнко, Т. Крекотіна, О. Литовченко, О. Любич, В. Мачуський, Н. Перепелиця, О. Просіна, Г. Пустовіт, Л. Тихенко).

І. Бех, О. Биковська, Л. Ващенко, І. Єрмаков, В. Вербицький, О. Кононко, О. Пометун, О. Савченко присвятили дослідження перспектив компетентнісного підходу в сучасній освіті. І. Бех наголошує, що компетентнісний підхід в сучасній освіті передбачає забезпечення вищого рівня компетентності учнів [9]. О. Биковська підкреслює, що компетентнісний підхід забезпечує підвищення ефективності процесу навчання, виховання, розвитку і соціалізації, їх результативність, пояснюючи це синергетичним ефектом. На думку вченої, компетентнісний підхід передбачає спрямування зусиль на розвиток компетентностей особистості [11, с. 169]. В структурі компетентностей, О. Биковська виділяє пізнавальну (забезпечує опановування поняттями, знаннями про культуру, природу,

техніку, суспільство, сфери життєдіяльності людини, морально-психологічні якості особистості та ін.), практичну (забезпечує формування вмінь та навичок застосування отриманих знань, понять на практиці), творчу (забезпечує розвиток майстерності, здібностей, нахилів та креативності особистості) і соціальну (спрямована на виховання та розвиток загальної культури особистості, здатності до співпраці, самореалізації та професійно-трудової соціалізації).

Застосування компетентнісного підходу дозволяє розглядати його в контексті методичного аспекту позашкільної освіти. Спираючись на визначення О. Биковської, методику позашкільної освіти розглядаємо як «узагальнення досвіду, способів, прийомів доцільного здійснення позашкільної освіти в закладах позашкільної освіти та інших соціальних інституціях» [11, с. 177]. Методика позашкільної освіти є системою, що поєднує наступні структурні компоненти: мету (загальну ідею, що визначає спрямованість її діяльності); зміст (знання про способи діяльності, що дозволяють досягнути мети); форму (спосіб взаємодії суб’єктів освіти, в межах якої відбувається реалізація змісту із застосуванням певних методів і засобів); методи (шляхи або способи практичної реалізації мети, завдань, змісту); засоби (шляхи теоретичної реалізації мети, завдань і змісту). О. Биковська у контексті компетентнісного підходу до позашкільної освіти основними її завданнями вбачає формування пізнавальної, практичної, творчої й соціальної компетентностей; а принципами: природовідповідність; культуровідповідність; наступність і систематичність; гуманізація і демократизація; науковість і доступність [11, с. 180].

Зміст позашкільної освіти – це складова методичного компонента позашкільної освіти, що розглядається як науково-обґрунтована система дидактично та методично оформленого матеріалу з позашкільної освіти різних профілів навчання, що реалізовується в системі гуртків та ін., представлених у планах, освітніх програмах, підручниках, посібниках, методичних матеріалах та ін. Програмою передбачено наступність у

засвоєнні й розвитку знань та вмінь, здобутих учнями на попередніх роках навчання, рівню класифікації гуртків та кількості років навчання: початковий, основний і вищий. Розглянемо зміст напрямів позашкільної освіти, спираючись на 15 статтю Закону України «Про позашкільну освіту» та концептуальну ідею компетентнісного підходу до їх розробки (табл. 2.1.2).

Таблиця 2.1.2

Структура напрямів позашкільної освіти за профілями навчання

Напрям позашкільної освіти	Профіль навчання	Освітня програма
Художньо-естетичний	Хореографічний	Хореографія, акробатика тощо
	Музичний	Музичне мистецтво, вокальне, гра на музичних інструментах, вокал
	Художній	Образотворче мистецтво, декоративно-ужиткове та ін.
Науково-технічний	Початково-технічний	Технічне моделювання, конструювання, електротехніка, технічний дизайн, оригамі тощо
	Спортивно-технічний	Авіамоделювання, автомоделювання, ракетомоделювання, суднобудування тощо
	Предметно-технічний	Автоматика, кібернетика, радіоконструювання, астрономія тощо
	Інформаційно-технічний	Комп'ютерна техніка, інформаційні технології, програмування та ін.
	Художньо-технічний	Дизайн, художньо-прикладна творчість тощо
	Виробничо-технічний	Столярство, слюсарство тощо
Еколого-натуралістичний	Екологічний	Екологія, природознавство тощо
	Біологічний	Біологія, фізіологія, генетика, селекція, ботаніка та ін.
	Сільськогосподарський	Землеробство, рослинництво, ґрунтознавство, овочівництво, садівництво, квітництво, тваринництво тощо
	Лісогосподарський	Лісництво, дендрологія та ін.
	Медичний	Фізіологія, валеологія, оздоровлення, фізіотерапія тощо
	Хімічний	Хімія неорганічна, органічна тощо
Туристсько-краєзнавчий	Краєзнавчий	Краєзнавство, географія, археологія, народознавство
	Туристський	Пішохідний туризм, гірський, лижний тощо
	Спортивний	Спорт базовий, професійний, олімпійський
Гуманітарний	Суспільний	Історія, правознавство тощо
	Філологічний	Мова та література
	Соціальний	Психологія, соціологія, журналістика, економіка, реклама, бібліотекарство

Продовження Табл. 2.1.2

Пластовий	Скаутський	Скаутські вмілості
Мистецький	Театральний	Акторське мистецтво, літературне мистецтво, циркове та ін.
Дослідницько-експериментальний	Географія	Юні Географи-Дослідники,
	Філософія і суспільствознавство	Філософія і суспільствознавство
	Фізика і астрономія	Фізика і астрономія
	Народознавство	Фольклористика
	Всесвітня історія	Всесвітня історія
	Географія	Географія та ландшафтознавство
Бібліотечно-бібліографічний	Бібліознавство	Бібліотечна справа
Соціально-реабілітаційний	Соціальна взаємодія	Ерудит, європейський клуб, соціальна успішність, лідерство
Військово-патріотичний	Громадянське виховання	Козацько-лицарський гарт, козацько-лицарське виховання – «Джура», «Сокіл-джура»
Оздоровчий	Здоров’язбереження	Оздоровчий волейбол, оздоровча гімнастика
Фізкультурно-спортивний або спортивний	Безпека життєдіяльності	Юний рятувальник,
	Спорт	Кіокушинкай карате, волейбол, черлідинг, гімнастика, акробатика

Як видно з табл. 2.1.2, художньо-естетичний напрям позашкільної освіти спрямований на забезпечення розвитку творчих здібностей, обдарувань вихованців. У зміст освіти художньо-естетичного напряму включаються різні види мистецтва, такі як хореографія, музичне та художнє мистецтво. Учасники займаються практичною діяльністю в цих галузях, набуваючи вмінь і навичок, які сприяють їх творчому самовираженню.

Науково-технічний напрям позашкільної освіти спрямований на забезпечення розвитку наукового мислення, технічних навичок і здібностей учнів, а також поглиблення їх знань у галузі науки й технологій. Цей напрям сприяє формуванню цілісного уявлення про природу, техніку та суспільство, а також розвитку критичного мислення і творчого підходу до розв'язання проблем.

Еколого-натуралістичний напрям позашкільної освіти передбачає забезпечення розвитку екологічної свідомості, дослідницьких здібностей та знань учнів у галузі природознавства й охорони навколишнього середовища. Основною метою цього напряму є формування у дітей і молоді позитивного

ставлення до природи, розуміння важливості її збереження та сталого розвитку. У змісті освіти еколого-натуралістичного напряму включаються різні аспекти природознавства, екології, ботаніки, зоології, географії та інших відповідних наукових дисциплін [269]. У змісті освіти цього напряму відображається спрямованість на опановування системою знань, умінь і навичок школярів з основ природничих наук, зокрема, екологічних, біологічних, сільськогосподарських, лісогосподарських, медичних, хімічних.

Туристсько-краєзнавчий напрям позашкільної освіти спрямовується на забезпечення розвитку туристичних знань, навичок та вмінь учнів, а також поглиблення їх розуміння та оцінки культурної, природної та історичної спадщини своєї країни та інших регіонів. Основна мета цього напряму полягає у формуванні у дітей і молоді інтересу до подорожей, відкриття нових місць, пізнання різноманітності природи та культурного спадку різних регіонів, а також розвитку вмінь планування маршрутів, орієнтування в природному та культурному середовищі, вмінь спілкуватися та працювати в команді [324; 346]. Туристсько-краєзнавчий напрям позашкільної освіти включає наступні профілі навчання: краєзнавчий, туристський та спортивний.

Гуманітарний напрям позашкільної освіти забезпечує розвиток гуманітарних знань, навичок та цінностей учнів. Основною метою цього напряму є формування всебічно розвиненої особистості з глибоким розумінням культурних, соціальних та етичних аспектів людського життя. У змісті освіти гуманітарного напряму передбачається опанування знаннями та розумінням різних галузей гуманітарних наук, таких як література, мовознавство, історія, філософія, психологія, соціологія, мистецтвознавство та інші. Учні здобувають навички аналізу, критичного мислення, комунікації та толерантності, що сприяють їхньому особистісному зростанню та розумінню різноманітності культур та громадських процесів.

Пластовий (скаутський) напрям позашкільної освіти забезпечує розвиток особистості учасників через виховання в них громадської

активності, лідерських якостей та патріотичних цінностей. Основною метою цього напряму є формування самостійних, відповідальних та громадських особистостей, здатних діяти в інтересах суспільства та природи. У змісті пластового (скаутського) напряму передбачається набуття навичок з практичного виживання в природі, спортивних змагань, організації таборів та походів, першої медичної допомоги, рятувальних робіт та багато іншого. Учасники таких програм також набувають знань з історії, культури та традицій своєї країни, пізнають основи патріотизму та міжнаціонального співжиття.

Мистецький напрям позашкільної освіти забезпечує розвиток творчих здібностей, обдарувань та здобуття вихованцями, учнями й слухачами практичних навичок і знань у сфері вітчизняної та світової культури та мистецтва. Основною метою цього напряму є стимулювання творчого потенціалу, розширення художніх горизонтів і сприяння самовираженню через мистецтво. У змісті освіти мистецького напряму передбачається опанування поняттями, знаннями та навичками з хореографії, музики, театрального мистецтва, візуального мистецтва (малювання, скульптура, графіка), літературного мистецтва (література, поезія), кіно та інших художніх дисциплін. Учасники отримують можливість практично виявити свої таланти та розвивати їх, навчатися різним технікам, стилям та жанрам мистецтва.

Дослідницько-експериментальний напрям позашкільної освіти сприяє розвитку дослідницьких здібностей, наукового мислення та практичних навичок учнів. Основною метою цього напряму є стимулювання цікавості до досліджень, вироблення навичок систематичного спостереження, аналізу, формулювання гіпотез, проведення експериментів та узагальнення отриманих результатів. У змісті освіти дослідницько-експериментального напряму передбачається ознайомлення учнів з основними науковими методами й принципами, такими як: спостереження, вимірювання, дослідження залежностей, експериментальне планування, обробка даних та

інтерпретація результатів. Учні набувають навичок проведення експериментів, збирання даних, аналізу результатів і формулювання висновків.

Фізкультурно-спортивний або спортивний напрям позашкільної освіти забезпечує розвиток фізичних якостей, спортивних навичок та цінностей учнів. Основною метою цього напряму є формування здорового способу життя, розвиток фізичної підготовленості, формування вмінь і навичок у різних видів спорту та сприяння соціалізації через спортивну діяльність. У змісті фізкультурно-спортивного або спортивного напряму передбачається заняття різними видами фізичних вправ, тренуваннями та спортивними змаганнями. Учасники можуть обирати види спорту, такі як: футбол, баскетбол, легка атлетика, плавання, гімнастика, теніс, настільний теніс та багато інших. Вони отримують можливість покращувати свої фізичні навички, координацію рухів, силу, витривалість та спортивну майстерність.

Військово-патріотичний напрям позашкільної освіти спрямований на виховання патріотизму, громадянської свідомості та патріотичних цінностей учнів. Основною метою цього напряму є формування почуття відповідальності перед Батьківщиною, розуміння національної ідентичності, глибокої поваги до історії, культури та символіки своєї країни. У змісті військово-патріотичного напряму передбачається ознайомлення з історією, символікою, державними традиціями та героїчним минулим своєї країни. Учасники отримують можливість вивчати військову справу, воєнну тактику, знайомитися з озброєнням і військовою технікою.

Бібліотечно-бібліографічний напрям позашкільної освіти спрямований на розвиток бібліотечних та бібліографічних навичок серед учнів та стимулювання їх інтересу до читання, досліджень і отримання інформації. Передбачає проведення різноманітних заходів, які сприяють формуванню у дітей навичок користування бібліотекою та бібліографічними джерелами. Це можуть бути лекції, тренінги, майстер-класи, екскурсії до бібліотек,

проведення книжкових виставок та презентацій, конкурси на найкращий бібліографічний опис, робота з електронними ресурсами тощо.

Соціально-реабілітаційний напрям позашкільної освіти забезпечує соціальну і психологічну підтримку та реабілітацію осіб, які потребують особливої уваги та допомоги, з метою їх інтеграції в суспільство і поліпшення якості їхнього життя. Цей напрям спрямований на підтримку та розвиток фізичних, розумових, емоційних і соціальних навичок гуртківців.

Оздоровчий напрям позашкільної освіти спрямований на зміцнення фізичного здоров'я, формування здорового способу життя та популяризацію здорового активного відпочинку серед учнів. Включає різноманітні види діяльності, такі як фізкультурно-спортивні заняття, екскурсії, туристичні походи, тренінги з гармонізації психофізичного стану, заняття з йоги, масажу, аеробіки, плавання, музичних і художніх студій, робота в садово-городніх об'єднаннях та багато іншого [207].

Зміст різних напрямів позашкільної освіти відображається у різних формах і методах роботи, які визначаються місцем, умовами, змістом, характером, послідовністю діяльності педагогів та учнів, їх взаємовідносинами, засобами керівництва. Форми позашкільної освіти розглядаємо як систему організації діяльності педагогів і школярів, в якій реалізовується мета, завдання і зміст освіти. О. Биковською досліджено та доведено ефективність застосування різних форм і методів позашкільної освіти в закладах позашкільної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу [11, с. 225].

Позашкільна освіта здійснюється диференційовано з урахуванням індивідуальних особливостей, можливостей, інтересів та здібностей учнів. Різноманітні організаційні форми, такі як заняття, гурткова робота, клубна робота, дистанційна робота, уроки, лекції, індивідуальні заняття, конференції, семінари, читання, вікторини, концерти, змагання, тренування, репетиції, походи, екскурсії, експедиції, практична робота в лабораторіях, майстернях, теплицях, на науково-дослідних земельних ділянках,

сільськогосподарських та промислових підприємствах, на природі та інші, можуть застосовуватися для забезпечення найефективнішого навчання і розвитку учнів відповідно до їхніх потреб та можливостей. Конкретні форми та методи роботи в ЗПО можуть варіюватися залежно від їхнього статуту, спеціалізації та цілей [207; 219].

Творчі об’єднання розглядаються як структурні одиниці загальноосвітніх, професійно-технічних, позашкільних навчальних закладів, вищих навчальних закладів, що об'єднують навчально-творчу діяльність дітей, учнівської та студентської молоді відповідно до їх інтересів і рівнів базової підготовки (наукові та спортивні секції, профільні гуртки, очні, заочні, сезонні школи, учнівські/студентські лабораторії, студії, клуби тощо). До складу творчих об’єднань можуть входити групи, гуртки, секції, що також можуть бути автономними одиницями виховних структур закладів освіти [110; 149].

Аналіз педагогічних джерел (О. Биковська, Г. Пустовіт) вказує, що гурток є однією з основних традиційних форм реалізації позашкільної освіти. Він є специфічним видом групової діяльності, яка об'єднує дітей та учнівську молодь за спільними інтересами та спрямована на певний вид навчальної або практичної діяльності. У гуртку створюється середовище, де діти та учні можуть розвивати свої інтелектуальні, соціальні та фізичні здібності. Він забезпечує умови для активного навчання, спілкування, творчого самовираження та розвитку інтересів. Г. Пустовіт (2012) зазначає, що гуртки класифікуються за трьома рівнями: «початковий – творчі об’єднання, діяльність яких спрямована на загальний розвиток вихованців, виявлення їх здібностей; основний – творчі об’єднання, які розвивають інтереси вихованців, дають їм знання, практичні уміння та навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації, вищий рівень – творчі об’єднання за інтересами для обдарованих дітей» [216]

Основними елементами організаційних форм позашкільної освіти є індивідуальна та групова. Визначення форм позашкільної освіти тісно

пов’язано з методами, що розглядаються як способи упорядкованої діяльності педагога і учнів, спрямованих на реалізацію мети, завдань і змісту освіти відповідно до обраної форми.

Отже, теорія позашкільної освіти ґрунтується на системі наукових знань, які складають основу педагогіки і пов’язана з психологією, філософією, економікою, фізіологією та ін. Позашкільна освіта є важливою складовою системи освіти й охоплює навчання, виховання, розвиток та соціалізацію особистості. Основними компонентами позашкільної освіти є процесуальні, змістові, організаційні, інституціональні, структурні та методичні. Розробка ефективного змісту і методики позашкільної освіти включає застосування компетентнісного підходу, який зосереджений на розвитку компетентностей особистості. У позашкільній освіті компетентнісний підхід означає, що центральними елементами є компетентності, які формуються учасниками за допомогою активних і практичних методів навчання. Це означає, що зміст, завдання, форми та методи позашкільної освіти повинні бути спрямовані на розвиток компетентностей, необхідних для самореалізації та соціального успіху.

2.2. Роль позашкільної освіти в соціалізації та розвитку дітей шкільного віку

Позашкільна освіта відіграє важливу роль у соціалізації та розвитку дітей. Вона доповнює та розширює можливості, які надає загальна освіта, сприяючи гармонійному фізичному, інтелектуальному, соціальному та емоційному розвитку дитини. Позашкільна освіта сприяє розвитку предметних компетентностей, творчості та критичного мислення, соціальної взаємодії, формуванню ціннісних орієнтацій, створює додаткові можливості для самореалізації [207].

Теоретико-методологічною основою вивчення впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації особистості є концепція

«середовища психічного розвитку дитини» Г. Костюка [140]. Згідно з цією концепцією, дитина розвивається та соціалізується через взаємодію з різноманітними агентами соціалізації, тобто людьми або установами, що впливають на засвоєння культурних норм та соціальних ролей. Таким агентом керованої соціалізації та розвитку виступає позашкільна освіта [140].

Сім'я, заклад загальної середньої освіти, заклад позашкільної освіти є важливими агентами соціалізації дитини шкільного віку, вони створюють інтегрований освітньо-виховний простір соціалізації дитини. Взаємодія і синергія між цими агентами соціалізації допомагає створити умови для комплексного засвоєння знань, розвитку навичок і виховання цінностей. Так, І. Мосякова (2018) наголошує, що позашкільна освіта відіграє провідну роль у забезпеченні інтелектуального, духовного і фізичного розвитку школярів, задоволення їх освітніх, творчих і соціальних потреб [183, с. 5]. Позашкільна освіта має принципову відмінність від загальної середньої освіти, оскільки здійснюється згідно з інтересами та вподобаннями дітей, що сприяє їх особистісному та професійному визначенню.

Позашкільна освіта грає важливу роль у корекційному вихованні школярів з ІП. Активна участь дитини з ІП в освоєнні світу, через позашкільну освіту, допомагає їй розширювати знання, вміння та навички. Це може включати участь у спортивних секціях, художніх гуртках, музичних колективах, клубах тощо. Ці додаткові можливості дозволяють дітям з ІП спілкуватися з однолітками, розвивати свої таланти та відчувати себе активною частиною соціуму [331]. Г. Безпалько [7], Лянь Янь [379] та Чжоу Бо та Бао Гоцін [380] вказують, що переживання дитиною «ситуації успіху» має суттєвий вплив на формування компенсаторних механізмів та розвиток особистості дитини з ІП. З цього приводу Д. Шульженко зазначає, що «позашкільна освіта – це середовище, де дитина може знайти мотивацію для здійснення власних змістових, діяльнісних та особистісних потреб, задоволення яких сприяє гарному настрою, гармонізації емоційних станів, подоланню агресивної поведінки, самоконтролю та саморегуляції власних

дій, формуванню діалогу, комунікації. Відчути себе значущою й успішною може кожна дитина з особливими освітніми потребами за умов створення психологічних умов на основі принципів спеціальної дидактики» [287, с. 196]. І. Дмитрієва, Л. Одинченко (2015) наголошують, що ефективність позакласної виховної діяльності забезпечується раціональним використанням навчального та позааудиторного часу, самостійністю, ініціативою та активністю дітей з ІП, удосконаленням форм і методів роботи позашкільної діяльності [55; 56].

Основні завдання позашкільних закладів полягають у розвитку творчих, інтелектуальних, фізичних, соціальних та емоційних здібностей дітей, а також у формуванні навичок спілкування, соціальної взаємодії та самостійності (А. Висоцька, І. Гладченко, А. Капська, Р. Клайрис, О. Литовченко, М. Супрун, І. Татьянчикова, О. Хохліна, А. Шарланова).

Позашкільна освіта України має давні традиції та значний досвід як агент соціалізації. У цьому контексті фундаментальними є теорія особистісного розвитку (Г. Костюк, Л. Виготський, В. Синьов), соціального становлення та соціалізації особистості (О. Безпалько, І. Бех, Д. Ельконін, Г. Костюк, С. Максименко); чинники соціалізації дітей в закладах позашкільної освіти (С. Букрєєва, В. Вербицький, А. Золотарьова, Т. Кравченко, О. Литовченко, К. Островська, К. Петровська, Г. Пустовіт, та ін.). Зокрема К. Петровська (2013), Т. Окушко (2009) підкреслюють, що формування соціально-нормативної поведінки здійснюється під впливом сімейного виховання, закладів загальної та позашкільні заклади [189; 198, с. 6].

Згідно з поглядом О. Литовченко, освітній процес у ЗПО є одним із механізмів соціалізації особистості. Завдяки залученню до позашкільної освіти діти отримують можливість взаємодіяти, набувати нові знання, навички та досвід, у них розвиваються ціннісні орієнтації та норми [163; 164].Результати досліджень В. Вербицького, А. Золотарьова, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Л. Тихенко доводять, практична спрямованість навчально-

виховного процесу означає активне залучення дітей до різноманітних практичних дій, проєктної роботи, творчих завдань та інших форм активної діяльності, що сприяють формуванню навичок соціальної взаємодії. Це дозволяє дітям засвоїти конкретні навички і вміння, які будуть корисними для їх подальшого життя. Через варіативність навчальних програм школярі отримують можливість вибору та самовираження, що сприяє їхньому соціальному розвитку та самореалізації [147, с. 78].

І. Звєрєва підкреслює, що середовище позашкільної освіти є максимально сприятливим для реалізації соціалізуючого впливу на особистість дитини, адже в ньому наявні умови для пізнавально-практичної діяльності, міжособистісного спілкування, що забезпечує цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку дитини [243; 244].

О. Литовченко зазначає, що особливість позашкільної освіти полягає в тому, що вона створює можливості для опанування дітьми нових соціальних ролей, вони можуть виступати як учасники творчих колективів, спортивних команд, волонтерських проєктів тощо. Це сприяє особистісному розвитку, набуттю лідерських якостей, відповідальності, толерантності та співпраці. Крім того, освітньо-виховна діяльність в ЗПО сприяє соціальному становленню особистості. Вона допомагає дітям і підліткам розуміти соціальні норми, цінності, виховувати їх громадянську свідомість і активну позицію [163].

Н. Коломінський, Д. Пік виявили умови, що сприяють суспільній активності та самостійності дітей з ІП. До них належить організація суспільно корисних справ, які викликають інтерес та позитивні емоційні реакції у школярів. Організація таких суспільно корисних справ має кілька позитивних ефектів. По-перше, вона сприяє розвитку суспільної активності дітей, оскільки вони беруть активну участь у процесі розв'язання реальних проблем та потреб спільноти. Це дозволяє їм розуміти свою роль у суспільстві та відчувати себе важливими членами громади. По-друге, такі справи стимулюють самостійність дітей. Вони мають можливість приймати

рішення, використовувати свої творчі здібності та навички, розробляти й реалізовувати свої проєкти. Це допомагає їм розвивати самодисципліну та вміння працювати в команді [134; 239].

Важливою функцією соціального спрямування, яку виконують ЗПО, є соціалізація учнів і формування їхньої соціальної компетентності. Завдяки різноманітним груповим та колективним заняттям, дітям і молоді надається можливість взаємодіяти, спілкуватися, спільно працювати та вчитися в колективі. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню толерантного ставлення до різних людей, розвитку лідерських якостей та вихованню відповідальності. З цього приводу Я. Биковський (2020) зазначає, що позашкільна освіта є шансом для розвитку здібностей дітей з особливими освітніми потребами та можливістю опанувати знання та вміння, які вони зможуть використовувати для самореалізації в професійній діяльності у майбутньому [13].

Аналізуючи спрямованість освітньо-виховного процесу в ЗПО, Т. Крекотіна, Н. Перепелиця, Н. Сидоренко виділяють такі напрями:

1. Соціальна адаптація. Передбачає взаємодію між особистістю і соціумом (включаючи педагогів, гуртківців тощо) з метою опанування дітьми соціальними нормами й правилами, розвитку комунікативних умінь.

2. Соціально-трудова реабілітація. Передбачає створення психолого-педагогічних умов для самопізнання дітей, розвитку самосвідомості, впевненості у собі, формування предметних компетентностей, що слугуватимуть чинником подальшої професійно-трудової соціалізації..

3. Формування соціального досвіду. Передбачає створення умов для набуття нового соціального досвіду шляхом організації профільної навчально-трудової діяльності та проведення системи масових заходів, таких як: конкурси, виставки, проєктна діяльність та самоврядування [147].

Позашкільна освіта включає широкий спектр функцій, таких як:

1. Освітня. Позашкільна освіта створює можливості для комунікативно-творчої взаємодії, розумової, трудової та ігрової діяльності, що сприяє активізації психічних процесів особистості.

2. Виховна. Ця функція забезпечує цілеспрямований вплив на поведінку та діяльність дітей у процесі гурткової роботи, масових заходів. Вона сприяє формуванню цінностей, навичок, норм поведінки та розвитку особистісних якостей.

3. Соціалізуюча. Позашкільна освіта допомагає вихованцям засвоїти соціальний досвід, норми поведінки, розвиває комунікативні навички та сприяє адаптації у суспільстві.

4. Соціокультурна. Ця функція виявляється у вивченні дітьми культурної спадщини, пізнанні та розумінні культурних цінностей, традицій, мистецтва, історії тощо.

5. Соціальний захист. Ця функція реалізується шляхом надання дітям освітніх послуг, враховуючи їх запити та здібності у гуртковій та інших формах роботи.

6. Профорієнтаційна. Позашкільна освіта сприяє підготовці дітей до вибору майбутньої професії шляхом навчально-творчої діяльності в гуртках та інших об'єднаннях.

7. Функція соціальної адаптації. Ця функція сприяє вихованню особистості, здатної жити в суспільстві, яка здатна дотримуватися норм соціально схвалювальної поведінки.

8. Рекреаційно-оздоровча. Позашкільна освіта пропонує різні форми активного відпочинку, організацію таборів, походів та інших заходів, спрямованих на відновлення фізичного та емоційного стану дітей.

9. Компенсаторна. Ця функція проявляється у психолого-педагогічній підтримці вихованців, спілкуванні, творчій діяльності та інших заходах, спрямованих на компенсацію відхилень у розвитку дітей.

10. Соціально-профілактична. Ця функція спрямована на профілактику аморальної та делінквентної поведінки шляхом виховання свідомості, формування позитивних цінностей та навичок [147, с. 160; 177].

У контексті дисертаційного дослідження особливого значення набуває аналіз освітньої, виховної, соціалізуючої та профорієнтаційної функцій позашкільної освіти. Зокрема, Г. Мерсіянова та А. Висоцька на основі аналізу рівнів підготовленості випускників спеціальної школи до самостійної праці та адаптації на виробництві, вказують на недостатність їхньої професійної підготовки [30; 177]. У такій ситуації І. Дмитрієва, Л. Одинченко позакласну та позашкільну діяльність дітей з ІП розглядають не тільки як засіб поглиблення та систематизації знань, умінь і навичок, які необхідні дітям для майбутньої практичної діяльності, але і засіб формування самостійності та активності, творчого розвитку [54].

О. Чеботарьова розглядає допрофесійну підготовку дітей з ІП як чинник успішної професійно-трудової соціалізації та соціальної адаптації. Вчена наголошує, що впродовж навчання в школі діти з ІП мають опанувати технічними та технологічними знаннями з предметів; оволодіти технологіями обробки різних матеріалів, у них мають бути сформовані загальнотрудові вміння орієнтування у способі виконання практичного завдання, планування послідовності дій та здійснення самоконтролю. Також у школярів важливо виховати відповідальність, сумлінність, наполегливість та ін.); розвитку загальнотрудових умінь [276; 277].

На думку Г. Пустовіта (2012), у ЗПО за допомогою різних логічно вибудованих форм, методів та засобів, створюється інтелектуальне й духовно-моральне середовище, яке сприяє ефективному засвоєнню дитиною соціального досвіду. Здобуття освіти у ЗПО сприяє формуванню соціально-адаптаційних навичок, розвитку інтелектуальних здібностей та поглибленню духовного багатства дитини [217, с. 17].

Виховання в ЗПО передбачає психолого-педагогічне керівництво процесами соціалізації та розвитку дитини, є спеціально організованим

процесом засвоєння дитиною соціальних цінностей та формування соціально-нормативної поведінки. Тож Г. Пустовіт зазначає, що педагог будує свою діяльність на основі циклу аналізу, опрацювання зворотної інформації та вдосконалення своєї роботи з метою досягнення позитивних результатів у вихованні особистості [217, с. 17].

Зміст навчальних програм напрямів позашкільної освіти має бути спрямований на формування різних компетентностей у дітей, включаючи предметні компетентності, ознайомлення з елементами культури та їх інтеграцію в національну культуру [154].

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити специфічні можливості позашкільної освіти як агента соціалізації та розвитку дітей. Розглянемо їх детальніше:

1. Самореалізація школярів. Позашкільна освіта – це освіта за інтересами й індивідуальними вподобаннями, що сприяє виникненню «ситуації успіху» й розвитку талантів дитини. Це позитивно впливає на її самооцінку, розвиток позитивної «Я-концепції» і підвищенню соціального статусу в колективі однолітків.

2. Творча діяльність і мистецтво. Заняття творчістю та мистецтвом впливають на емоційний стан дитини та сприяють розвитку її психічної сфери загалом.

3. Соціальний досвід. Позашкільна освіта надає можливість дітям розширити сферу спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Це сприяє розвитку соціального досвіду дитини, навичок міжособистісної взаємодії, вміння працювати в команді та вирішувати конфлікти.

4. Участь у масових заходах: Залучення дітей до масових заходів, таких як концерти, виставки, змагання тощо, позитивно впливає на їх емоційний стан. Вони отримують можливість продемонструвати власні здібності.

5. Сублімація негативних переживань. Залучення дітей до активних видів діяльності, таких як спорт, походи, дозволяє їм використовувати негативну енергію в соціально схвалювальних формах. Вони можуть

задовольняти потребу в активному способі життя та вчаться працювати в команді.

6. Допрофесійна підготовка. Позашкільна освіта надає дітям можливість набути допрофесійні знання і навички. Це допомагає їм усвідомлено підходити до вибору майбутньої професії, розширює їх кругозір та навички, які можуть бути корисними у майбутньому.

Залучення дітей з ІП до позашкільної освіти має велике значення для їхньої соціалізації та розвитку. Н. Терьохіна, проаналізувавши досвід позашкільної (неформальної) освіти дітей з ІП в США, зазначає що існує розмаїття програм, спрямованих на залучення до художньої творчості. Ці програми можуть включати музичні, художні, танцювальні, театральні гуртки, драматичні студії, літературні колективи та інші форми мистецького самовираження. Художня діяльність стимулює самовираження та розвиток самооцінки. Крім того, вона допомагає подолати комунікативні бар'єри, оскільки мистецьке самовираження може бути мовою, яка не потребує слів. Це особливо важливо для дітей з ІП, які можуть мати виразні порушення експресивного мовлення [260].

Дослідження Н. Мерфі, П. Карбоне (2008) засвідчують, що залучення дітей з ІП до позашкільної освіти у формі гурткової роботи сприяє покращенню здоров’я, позитивно впливає на самооцінку та підвищує впевненість, має позитивний терапевтичний ефект на психоемоційний стан дітей з ІП, сприяє набуттю соціальної компетентності [344].

Р. Каммінс, А. Лоу [303] підкреслюють, що залучення школярів з ІП до позашкільної освіти сприяє розвитку комунікативних умінь і соціальній інтеграції.

Водночас результати досліджень Д. Ебелс, Дж. Бурбайдж, П. Міннс [290] засвідчують, що діти з ІП рідше залучаються до позашкільної освіти, ніж однолітки з нормотиповим розвитком. На думку вчених це зумовлено наявністю супутніх моторних обмежень, недостатньою архітектурною доступністю, негативним соціальним досвідом, соціальною ізоляцією [353].

Дослідження Н. Шилдз, А. Саннот, М. Барр (2012) доповнюють перелік факторів, які ускладнюють залучення дітей з ІП до позашкільної освіти наступними: значний розрив у сформованих навичках з дітьми з нормотиповим розвитком; формальна участь батьків у вихованні дітей, порушення поведінки та недостатність соціальних навичок дітей з ІП [359]. Попри наявність указаних обмежень, Л. Мандхенк, Л. Хермансон, Б. Наттерланд (2010) зазначають, що діти з ІП вмотивовані до залучення до позашкільної освіти, проте їхній інтерес швидко згасає за умови виникнення елементарних труднощів [343].

Н. Шилдз, М. Кінг, М. Корбет, К. Іммс (2014) встановлено, що соціальна ізоляція дітей з ІП, яка виникає внаслідок обмеженої участі в соціальних активностях, може мати негативний вплив на їх психологічний стан і загальне самопочуття [358]. Означене негативно впливає на процеси соціалізації та розвитку дітей з ІП, адже спілкування та соціальна взаємодія є важливим чинником розвитку та засобом формування соціальної компетентності дітей незалежно від їхніх здібностей (Г. Кінг, М. Лоу, С. Кінг, П. Розенбаум, М. Кетрой, Н. Янг) [327].

У. Ковальчук, Б. Прус (2018) наголошують, що задовольнити прагнення у спілкуванні з однолітками, реалізації потреби в позитивному положенні в системі міжособистісних стосунків, позитивній оцінці дорослого дозволяє позашкільна освіта [331].

У дослідженнях Г. Цзен і Л. Янь проаналізовано вплив залучення дорослих до позашкільної освіти, наголошено на її великому культурно-дозвіллєвому потенціалі [48; 379].

Дослідження в галузі педагогіки та психології, зокрема, спеціальної, підтверджують важливість позашкільної освіти як агента розвитку та соціалізації дитини. Позашкільна освіта передбачає залучення дітей до доступної діяльності за інтересами, розширення сфери спілкування й засвоєння нових соціальних ролей, розвиток самосвідомості у процесі оцінювання власної діяльності та досягнень. Отже, позашкільна освіта

стимулює процес соціалізації у всіх сферах (спілкування, діяльність, самосвідомість). Окрім того, залучення дітей до позашкільної освіти передбачає всебічний розвиток дитини, що дозволяє підняти на вищий рівень її потенційні психічні, фізичні та інтелектуальні можливості, сприяє поглибленню предметних компетентностей, тим самим розширюючи можливості для самоствердження та професійної самореалізації. Проте, наразі відсутні системні теоретико-експериментальні педагогічні та психологічні дослідження, присвячені проблемі психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з ІП, тому спрогнозувати вплив залучення таких дітей до позашкільної освіти об'єктивно неможливо. Означене актуалізує потребу в аналізі наявних моделей залучення школярів з ІП до позашкільної освіти, експериментальному вивченні їх соціалізованості, інтересів і рівня розвитку як факторів залучення до позашкільної освіти.

2.3. Моделі залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти

Україна перебуває на шляху активної розбудови відкритої системи позашкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Виховання дітей з ІП, як цілеспрямований та керований процес соціалізації, в умовах закладу позашкільної освіти, потребує поєднання роботи щодо розвитку схильностей і здібностей дітей у гуртковій роботі та формування соціально цінних особистісних якостей зі специфічною корекційно-розвитковою роботою, виправленням недоліків характеру та поведінки, що виникли внаслідок неповноцінного життєвого досвіду. У процесі виховання важливо забезпечити не лише засвоєння дитиною соціального досвіду, але й перетворення його у власні цінності, установки, орієнтації, забезпечуючи тим самим процес індивідуалізації.

Л. Байбородова, Я. Биковський, дослідивши моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти, наголошують, що кожна з моделей передбачає специфічну організацію освітнього процесу, яка відрізняється формами та методами взаємодії суб'єктів освітнього процесу; технологіями передачі освітнього контенту; способами формування та закріплення знань та практичних навичок вихованців; побудовою системи взаємодії між педагогами та учнями, моделями організації навчання як найважливішого засобу освіти [13]. Вказані базові моделі – комбінована інтеграція і повна інтеграція – демонструють підходи до включення дітей з особливими освітніми потребами (далі –ООП) в освітню діяльність закладів позашкільної освіти. Давайте розглянемо кожну з цих моделей більш детально:

1. Комбінована інтеграція: ця модель передбачає, що діти з нормотиповим розвитком і діти з ООП навчаються разом у гуртках. До гурткової роботи залучаються 1-2 дитини з ООП, вони отримують постійну корекційну допомогу. Цей підхід дозволяє дітям з ООП взаємодіяти зі своїми ровесниками й отримувати спеціалізовану підтримку для свого розвитку.

2. Повна інтеграція: ця модель передбачає, що діти з ООП навчаються разом з дітьми з нормотиповим розвитком у гуртках ЗПО. Кількість дітей у гуртку складає 9-12 осіб. Навчальні програми гурткової роботи ураховують специфічні особливості розвитку дітей з ООП

3. Часткова інтеграція: ця модель передбачає розробку індивідуального освітнього маршруту для кожної дитини з ООП, а також організацію психолого-педагогічного супроводу для забезпечення підтримки з урахуванням специфіки розвитку, можливостей та уподобань [13]. На думку Я. Биковського, умовами інтеграції дітей з ООП в ЗПО є: розробка індивідуального освітнього маршруту, що передбачає створення персоналізованої програми навчання для кожної дитини з ООП з урахуванням її інтересів і вподобань батьків, застосування корекційно-

спрямованих методів навчання, диференційовані завдання, використання спеціальних навчальних матеріалів та технологій [13].

О. Литовченко (2013) пропонує три моделі залучення дітей з ООП до позашкільної освіти [160].

Перша модель. Передбачає залучення дітей з ООП до гуртків соціально-реабілітаційного напряму позашкільної освіти на основі філософії інклюзивного навчання. А. Герасімова (2012) у контексті впровадження першої моделі пропонує розробку комплексних програм для дітей з ООП, котрі можуть включати такі змістові модулі:

I. Модуль оздоровчо-профілактичний. Може включати програми «Оздоровча гімнастика» (спрямована на фізичне оздоровлення дітей, розвиток моторики та координації рухів); «Оздоровча хореографія» (включає танцювальні заняття, які сприяють розвитку музичного слуху, ритму та координації рухів); «Танці на візках» (спеціальні заняття танцю для дітей, які користуються візками, з метою активної участі в танцювальних вправах та розвитку фізичних якостей).

II. Модуль мистецький. Може включати програми «Малювання та ліплення» (заняття, спрямовані на розвиток творчого мислення та моторики через малювання та ліплення); «Художня вишивка» (передбачає ознайомлення з технікою вишивки, розвиток моторних навичок та художнього смаку); «Оздоровлення музикою» (передбачає проведення занять з музикотерапії, які сприяють емоційному розслабленню, вираженню та самовираженню через музику); «Мистецькі бесіди» (передбачає обговорення творчості, мистецтва та культурних витворів з метою розвитку естетичного смаку); «Чарівна скринька» (заняття з декоративно-ужиткового мистецтва, спрямовані на розвиток творчого потенціалу та дрібної моторики); «Комп’ютерна графіка» (заняття з програмування для дітей з ІП; ДЦП, зниженим зором).

III. Модуль соціально-реабілітаційний. Передбачає розробку програм «Саморозвиток та взаємодопомога»; «Зроби сам» (профорієнтація); «Активна реабілітація інвалідів на візках» [39].

О. Базилевська (2015) зазначає, що в гуртковій роботі з використанням предметно-практичної діяльності вирішуються як навчально-виховні, так і корекційно-розвиткові завдання, розширення сенсорного досвіду, знань учнів про навколишнє середовище, розширення соціального досвіду; активізація мислиннєвої діяльності та мовленнєвого спілкування; розвиток загальнотрудових умінь та навичок при використанні гурткових видів діяльності; виховання психологічної та практичної готовності до трудової діяльності та ін. [5, с. 15]

Друга модель. Взаємодія ЗПО із закладами освіти для дітей з ООП: спеціальними школами, навчально-реабілітаційними центрами, молодіжними центрами реабілітації осіб з інвалідністю) щодо проведення різних заходів (майстер-класів, проєктів для дітей з ООП). Це спільна ініціатива, яка дозволяє залучити педагогічних працівників, учнів та інших учасників до реалізації проєктів і програм, спрямованих на покращення якості життя цих дітей.

Третя модель. Створення окремого ЗПО (реабілітаційний центр, клуб тощо), діяльність якого спрямована на соціальну реабілітацію дітей з ООП.

На думку Я. Биковського моделі інтеграції дітей з ООП в ЗПО можуть бути різні, вибір залежить від особливостей розвитку конкретної дитини, її інтересів, потреб і схильностей, підтримки батьків, а також можливостей самого закладу [13].

Існує декілька форм організації навчально-виховної роботи з дітьми з ООП в умовах ЗПО: масова, гурткова та індивідуальна. Розглянемо їх детальніше.

1. Масова форма передбачає залучення великої кількості дітей до спільних заходів, подій і активностей. Масова форма позашкільної освіти передбачає проведення концертів, виставок, спортивних змагань та інших

заходів, в яких беруть участь багато дітей одночасно. Ця форма сприяє створенню соціального досвіду, формуванню командного духу, розвитку творчих здібностей та колективного спілкування. Разом з тим, А. Висоцька (2012) зазначає, що в ході проведення масових заходів діти з ООП є пасивними учасниками. Проте, при правильній методичній організації масових форм роботи з дітьми з ООП спостерігається позитивний вплив на їхню активність, розвиток віри у власні можливості та навичок спілкування й взаємодії [30, с. 81].

2. Групова форма реалізовується у вигляді роботи спеціалізованих гуртків, секцій, клубів. Учні об'єднуються в групи за спільними інтересами, такими як: музика, живопис, танці, наука, спорт тощо. В гуртковій формі можуть проводитись систематичні заняття, які допомагають учням розвивати свої таланти та інтереси, поглиблювати знання в певній галузі. Гурткова робота є найбільш поширеною формою групової роботи у закладі позашкільної освіти. Вона дає змоги задовольнити потреби більшості учнів, ураховуючи структуру порушення та особливості вторинних відхилень. У ході гурткової роботи педагог має можливість окрім розвитку здібностей дітей (навчити дітей співати, малювати, вишивати, конструювати, майструвати та ін.), сприяти виникненню ситуацій взаємодопомоги та підтримки, розширенню кола спілкування, формуванню у них комунікативних навичок та навичок соціальної взаємодії.

3. Індивідуальна форма. Передбачає проведення індивідуальних занять, часто застосовується при підготовці до змагань або конкурсів. Сенс індивідуальної роботи полягає у створенні сприятливих умов для розвитку індивідуальних здібностей учнів та з метою створення умов до залучення такої дитини до колективних форм роботи, шляхом розвитку їх пізнавальних можливостей, самостійності та ініціативності.

Використання цих форм позашкільної освіти дозволяє задовольнити потреби та інтереси різних учнів, сприяє їхньому розвитку та реалізації талантів у середовищі позашкільної освіти.

О. Литовченко виділено колективну, парну та індивідуальну організаційні форми залучення дітей з ООП до ЗПО. Колективна форма занять на думку О. Литовченко найефективніша, адже за найменших витрат сил і часу вдається виконати роботу. Парна передбачає планування та координацію роботу двох. Індивідуальна – виконання завдання групою проходить рівномірно, тому необхідно проводити індивідуальну роботу, додатково пояснювати завдання з урахуванням індивідуальних можливостей дітей [160].

Проведений аналіз педагогічної літератури доводить, що висвітлені аспекти не дають цілісного уявлення про моделі залучення дітей з ІП до позашкільної освіти в Україні, не забезпечений комплексний підхід, що узагальнює і систематизує наявний теоретичний і практичний потенціал при виявленні і реалізації корекційно-педагогічних умов залучення дітей з ІП до позашкільної освіти. Зокрема, залишаються не вирішеними ряд питань, а саме: за якою моделлю та організаційною формою залучаються діти з ІП до позашкільної освіти; до творчих об’єднань яких напрямів позашкільної освіти залучаються діти з ІП; чи забезпечуються вони кваліфікованим (дефектологічним) супроводом; чи ураховуються та яким чином ураховуються актуальні можливості та потреби таких дітей в організації позашкільної освіти; у чому виявляється позитивний вплив залучення дітей з ІП до позашкільної освіти. Тож, ми маємо підстави говорити про високий рівень актуального стану проблеми покращення рівня соціалізованості дітей з особливими освітніми потребами, що вимагає обґрунтування виховних можливостей позашкільної освіти, які на сучасному етапі є потенційними. Дослідження стану залучення дітей з ІП до позашкільної освіти в Україні здійснювалось поетапно.

На першому етапі – аналітико-констатувальному – вивчався стан розробленості проблеми у вітчизняній науці, аналізувалась психолого-педагогічна література, визначались методологічні підходи.

На другому етапі – аналітико-пошуковому – здійснювалась розробка авторського опитувальника та процедура експертного оцінювання; проводився констатувальний експеримент із використанням методу опитування та методу експертних оцінок.

На третьому етапі – узагальнюючому – здійснюється аналіз, систематизація, обробка накопиченого емпіричного матеріалу; теоретичне узагальнення, інтерпретація та оформлення результатів дослідження.

В ході аналітико-констатувального етапу було визначено методологічну основу дослідження: ідею виховного та соціально-педагогічного потенціалу закладів позашкільної освіти О. Биковська (2006) [11], П. Пустовіт (2010) [218]; особистісно-орієнтовану концепцію розвитку дитини І. Бех (2018) [10], С. Максименко, Л. Куценко, Н. Пророк (2013) [169]; положення про соціалізацію осіб з ООП В. Бондар, В. Золотоверх, В. Нечипоренко (2020) [20], Ю. Бистрова, В. Синьов (2019) [234], О. Хохліна (2019) [271], Д. Шульженко (2021) [287].

Метою проведення дослідження було вивчення актуального стану залучення дітей з ІП до позашкільної освіти за наступними показниками: організаційні моделі залучення дітей з ІП до позашкільної освіти; напрями позашкільної освіти, за якими здійснюється навчання дітей з ІП; вплив позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації дітей з ІП; визначення труднощів, які виникають у педагогів ЗПО у процесі навчання дітей з ІП.

На другому етапі розроблявся авторський опитувальник для педагогів закладів позашкільної освіти «Педагоги про дітей з особливими освітніми потребами в позашкільній освіті». Опитувальник складається із 12 запитань: розпочинався із 4 допоміжних запитань і продовжувався 8-ма змістовними.

До допоміжних запитань належали питання відкритого та закритого типу, які містили основні характеристики цільової аудиторії та слугували підґрунтям до основних запитань. Наведено зміст цих запитань: 1. Анкетні

дані: прізвище, ім'я, по батькові. 2. Назва закладу позашкільної освіти, де працює вчитель; 3. Посада; 4. Контакті дані.

До змістовних запитань належали запитання типу: закриті; закриті з варіантами відповідей; відкриті. Розглянемо зміст цих запитань.

1. Які категорії дітей з особливими освітніми потребами навчаються у вашому закладі? (діти із затримкою психічного розвитку; ІП (незворотними); слабозорі, діти зі сліпотою; слабочуючі діти, діти з глухотою; з порушеннями опорно-рухового апарату; з розладами аутистичного спектра; з тяжкими порушеннями мовлення);

2. Яка з організаційних моделей залучення дітей з ІП до освітнього процесу наявна у вашому закладі? (інклюзивне навчання; колективна освітня інтеграція; індивідуальне навчання; ваш варіант);

3. До яких напрямів позашкільної освіти залучаються діти з ІП молодшого шкільного віку у вашому закладі?

5. До яких напрямів позашкільної освіти залучаються діти з ІП середнього шкільного віку у вашому закладі?

6. До яких напрямів позашкільної освіти залучаються діти з ІП старшого шкільного віку у вашому закладі?

7. У чому виражається позитивний вплив залучення дітей з ІП до позашкільної освіти на їх розвиток?

8. Які труднощі виникають у вас при роботі з дітьми з ІП? (недостатні знання спеціальної методики навчання дітей з особливими освітніми потребами; проблем не виникає; недостатність матеріально-технічної бази; відсутність у дітей пізнавального інтересу; наявність виразних порушень поведінки у дітей; труднощі налагодження продуктивного контакту та взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами; ваш варіант).

Опитування педагогів закладів позашкільної освіти здійснювалось у вигляді онлайн-опитування із використанням Google Survey. Всього у дослідженні взяли участь 132 педагоги закладів позашкільної освіти з усіх областей України. Після опитування для підвищення об’єктивності

інтерпретації експериментальних даних, з кожним з респондентів додатково проводилась уточнювальна індивідуальна онлайн-бесіда із використанням сервісу Google-Meet.

У ході експериментального дослідження з метою визначення впливу позашкільної освіти на процесу розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами застосовувався також метод експертного оцінювання. Його використання обґрунтовано тим, що роль експертних методів набуває особливого значення в період нестачі теоретико-експериментальних відомостей проблеми використання потенціалу позашкільної освіти у процесі розвитку та соціалізації дітей з ІП; визначення оптимальних психолого-педагогічних умов їх залучення до позашкільної освіти. За таких обставин характерним є високий ступінь невизначеності впливу факторів перебування дітей з ІП в закладах позашкільної освіти на процеси їх розвитку та соціалізації, а тому прийнятна точність результатів не може бути забезпечена ніякими статистичними чи іншими формалізованими методами, якими б досконалими вони не були. Ураховуючи об’єкт дисертаційного дослідження і те, що найбільш складною групою до залучення до позашкільної освіти є діти з ІП, які мають суттєві ускладнення процесів розвитку та соціалізації та потребують модифікації програм всіх напрямів позашкільної освіти більшість запитань, адресованих експертам, стосувалась саме цієї групи дітей. Тож експертам були поставлені модифіковані 4-7 запитання опитувальника:

Як ви вважаєте, дітям молодшого/середнього/старшого шкільного віку з ІП найбільш корисно відвідувати гуртки котрих напрямів позашкільної освіти? У чому виражається позитивний вплив залучення дітей з ІП до позашкільної освіти на їх розвиток?

В якості експертів виступили провідні вчені-дефектологи, доктори наук, професори. До категорії експертів увійшли науково-педагогічні працівники Українського державного університету імені Михайла Драгоманова; Донбаського державного педагогічного університету;

Львівського національного університету імені Івана Франка; Херсонського державного університету; Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Всього у дослідженні взяли участь 63 експерти.

Перейдемо до аналізу результатів дослідження, який проводився на третьому його етапі (узагальнюючому). Розглянемо більш детально результати опитування педагогів за методикою «Педагоги про дітей з особливими освітніми потребами в позашкільній освіті». Так, відповідаючи на запитання: «Які категорії дітей з особливими освітніми потребами навчаються у вашому закладі?» було отримано 293 відповіді (запитання з множинним варіантом відповіді). Результати опитування представлено на рис. 2.3.1.

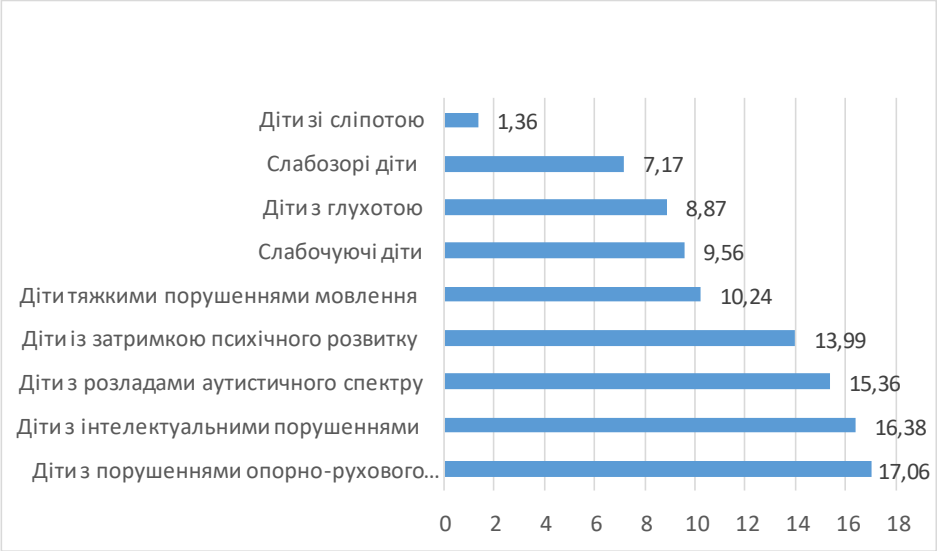


Рис. 2.3.1 Якісний склад груп дітей з особливими освітніми потребами шкільного віку, яких залучено до позашкільної освіти (у %)

Встановлено, що серед усіх груп дітей з ООП, які відвідують заклади позашкільної освіти більшість складають діти з порушеннями опорно-рухового апарату (17,06%), ІП (16,38%) та розладами аутистичного спектра (15,36%). Також залучаються до позашкільної освіти діти із затримкою психічного розвитку (13,99%), тяжкими порушеннями мовлення (10,24%),

слабочуючі (9,56%), діти з глухотою (8,87%). Найменшу кількість дітей, які залучаються до позашкільної освіти складають слабозорі діти (7,17%) та діти зі сліпотою (1,36). Даний факт можна пояснити тим, що більшість освітніх програм гурткової роботи позашкільної освіти орієнтовані на створення дітьми власноруч певного продукту діяльності, а робота з дітьми із зоровими порушеннями вимагає володіння педагогами засобами альтернативної комунікації, зокрема шрифтом Брайля. В більшості випадків такі вміння відсутні у педагогів закладів позашкільної освіти, про що вказують отримані нами результати. Зокрема встановлено, що 19,63% відповідей педагогів вказують, що серед типових труднощів залучення дітей з особливими освітніми потребами є «недостатність знань спеціальної методики та технологій навчання таких дітей».

На запитання «Яка з організаційних моделей залучення дітей з ІП до освітнього процесу наявна у вашому закладі?» (множинний варіант відповіді: інклюзивне навчання; колективна освітня інтеграція; індивідуальне навчання; ваш варіант) було отримано 159 відповідей. Результати представлено на рис. 2.3.2.

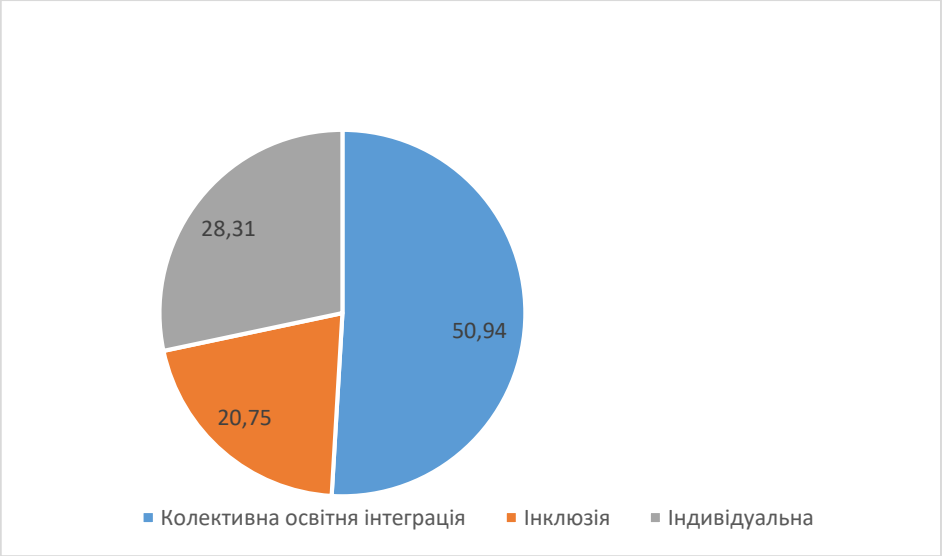


Рис. 2.3.2 Аналіз співвідношення моделей залучення школярів з ІП до позашкільної освіти (у %)

Встановлено, що провідною моделлю залучення дітей з ІП до закладів позашкільної освіти є колективна освітня інтеграція (50,94%), тобто група дітей однієї нозологічної групи (до 10 осіб) відвідує гурток на базі закладу позашкільної освіти або гурток створюється на базі спеціальної школи. Педагоги зазначали, що така форма є оптимальною для дітей, адже вони мають модально-специфічні закономірності розвитку, обумовлені первинним порушенням розвитку, всі одночасно навчаються за модифікованою (спрощеною) програмою певного напряму позашкільної освіти, в таких умовах легше створити для кожної дитини ситуацію «успіху», яка дуже важлива для підтримання інтересу дитини на занятті. Вказана думка педагогів підтверджується Д. Шульженко (2021), яка зазначає, що «ознакою позашкільної освіти є позитивна емоційність атмосфери в групі дітей, толерантність, рівність і успішність кожного. Відчути себе значущим і успішним може кожна дитина з особливими освітніми потребами за умов створення психологічних умов на основі принципів спеціальної дидактики».

Про наявність інклюзивного навчання дітей в закладах позашкільної освіти засвідчили 20,75% відповідей педагогів (включення по 1-3 дитини з особливими освітніми потребами до групи дітей з нормотиповим розвитком); на наявність індивідуального навчання в закладі позашкільної освіти вказали 28,31% відповідей педагогів. Разом з тим, у ході уточнюючих бесід педагоги вказували, що індивідуальне навчання в більшості випадків вони намагаються поєднувати із залученням дітей з ІП до гурткової роботи (колективної), проте за наявності виразних супутніх порушень розвитку (сліпота, тяжкі інтелектуальні порушення) провідними є лише індивідуальне навчання.У ході дослідження аналізу підлягали вивчення пріоритетних напрямів позашкільної освіти, які відвідують діти з ІП молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку (табл. 2.3.1).

Таблиця 2.3.1

Залучення дітей шкільного віку з ІП до напрямів позашкільної освіти

Напрям позашкільної освіти	Залучення дітей з ІП (середньовідсоткове значення показника)		
	молодші школярі (кількість виборів 410)	діти середнього шкільного віку (кількість виборів 278)	старші школярі (кількість виборів 393)
Художньо-естетичний	29,27	22,30	20,11
Мистецький	7,07	18,35	16,79
Туристсько-краєзнавчий	23,66	12,95	13,49
Еколого-натуралістичний	11,95	14,03	12,72
Науково-технічний	5,38	7,91	8,91
Дослідницько-експериментальний	4,14	6,83	9,92
Фізкультурно-спортивний або спортивний	18,29	17,63	15,52
Військово-патріотичний	0	0	0
Бібліотечно-бібліографічний	0	0	0
Соціально-реабілітаційний	0,24	0	2,54
Оздоровчий	0	0	0
Гуманітарний	0	0	0

З табл. 2.3.1 видно, що більшість молодших школярів залучено до художньо-естетичного (29,27%), фізкультурно-спортивного (18,29%), туристсько-краєзнавчого (23,66%), еколого-натуралістичного (11,95%) напрямів позашкільної освіти. Рідше діти залучаються до мистецького (7,07%), науково-технічного (5,38%), дослідницько-експериментального (4,14%) та соціально-реабілітаційного (0,24%) напрямів позашкільної освіти. Разом з тим встановлено, що діти з ІП не залучаються до військово-патріотичного, бібліотечно-бібліографічного, оздоровчого та гуманітарного напрямів позашкільної освіти.

Серед дітей підліткового віку з ІП найбільш популярними є гуртки художньо-естетичного (22,30%) та мистецького (18,35%) напрямів позашкільної освіти. Дещо рідше діти підліткового віку з ІП залучаються до фізкультурно-спортивного (17,63%), еколого-натуралістичного (14,03%), туристсько-краєзнавчого (12,95%), науково-технічного (7,91%) та дослідницько-експериментального (6,83%) напрямів позашкільної освіти. Не виявлено дітей підліткового віку з ІП, які відвідують військово-патріотичний,

бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий та гуманітарний напрями позашкільної освіти.

Аналізуючи залучення дітей старшого шкільного віку з ІП до різних напрямів позашкільної освіти, встановлено, що більшість дітей залучаються до гуртків художньо-естетичного напряму (20,11%), мистецького (16,79%) та фізкультурно-спортивного (15,52%) напрямів позашкільної освіти. Рідше старші школярі залучаються до туристсько-краєзнавчого (13,49%), еколого-натуралістичного (12,72%), дослідницько-експериментального (9,92%), науково-технічного (8,91%) та соціально-реабілітаційного (2,54%) напрямів позашкільної освіти. Старших школярів з ІП, які відвідують гуртки або інші творчі об’єднання військово-патріотичного, бібліотечно-бібліографічного, оздоровчого та гуманітарного напрямів позашкільної освіти виявлено не було.

Варто звернути увагу також на той факт, що молодші школярі частіше залучаються до позашкільної освіти, ніж підлітки та старші школярі. На це вказує кількість виборів педагогами закладів позашкільної освіти (410; 278; 393).

У ході дослідження аналізувався вплив залучення дітей з ІП до позашкільної освіти на їх розвиток. Результати опитування педагогів закладів позашкільної освіти вказують на те, що позитивний вплив на дітей виявляється в оптимізації процесу засвоєння та інтеріоризації елементів культури, загальному розвитку дитини (34,46%); соціальному, духовному, моральному розвитку, наданні можливостей дитині для самореалізації (16,89%); розвитку комунікативних та соціальних навичок (13,51%), покращенню соціальної адаптації та соціальної інтеграції цих дітей (4,73%); особистісному розвитку (6,76%); підготовці до життя у суспільстві, формуванню життєвого цілепокладання (5,41%); корекції наявних порушень розвитку (4,73%); творчому розвитку (3,38%); гармонізації емоційного стану дитини (3,38%); розвитку пізнавальних інтересів (2,02%); розвитку дрібної моторики (2,02%); гармонізації поведінки (2,02%) та розвитку мовлення

(0,68%). Отже, більшість педагогів вказують на просоціальну спрямованість залучення дітей з ІП до позашкільної освіти, практично не вказуючи на значущість позашкільної освіти у процесі професійно-трудової соціалізації таких дітей.

Аналізуючи відповіді педагогів на питання «Які труднощі виникають у вас при роботі з дітьми з ІП?» (серед множинних варіантів відповідей було отримано 158 відповідей), встановлено, що 25,32% опитаних респондентів вказують на відсутність проблем у навчанні дітей з ІП, натомість 24,68% відповідей вказують на наявність у дітей з ІП порушень поведінки, які негативно впливають на якість здобуття позашкільної освіти. 19,63% відповідей педагогів вказують на нестачу знань спеціальної методики навчання дітей з ІП; 15,82% вказують на відсутність пізнавального інтересу в цих дітей; 12,02% відповіді вказують на наявність труднощів налагодження продуктивного контакту та взаємодії, а 2,53% відповідей вказують на недостатність фінансування та погану матеріально-технічну базу закладів позашкільної освіти.

Перейдемо до розгляду результатів експертного оцінювання. На цьому етапі аналізувалась думка експертів щодо використання компенсаторних ресурсів позашкільної освіти у процесі залучення дітей шкільного віку з ІП (молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку) до різних напрямів позашкільної освіти. Тож оцінка експертів спрямовувалась на порівняння закономірностей розвитку дітей з ІП, їх провідних ліній розвитку (на різних вікових етапах) та компенсаторними можливостями середовища, яке створюється в умовах навчання за різними напрямами позашкільної освіти з урахуванням інтересів дітей, їх потенційних можливостей та потреб розвитку. Зазначимо, що відповідаючи, кожен з експертів мав можливість обирати декілька варіантів відповіді. Тож на питання: «Як ви вважаєте, дітям молодшого шкільного віку з ІП найбільш корисно відвідувати гуртки котрих напрямів позашкільної освіти?» було отримано 201 відповідь. Більшість відповідей експертів вказують, що у молодшому шкільному віці дітей

необхідно залучати до художньо-естетичного (25,86%) та фізкультурно-спортивного (21,39%) напрямів позашкільної освіти. Експерти також вказують на значущість залучення дітей молодшого шкільного віку з ІП до соціально-реабілітаційного напряму позашкільної освіти (17,91%); мистецького – 16,92%; еколого-натуралістичного – 6,97%; туристсько-краєзнавчого – 4,48%; оздоровчого – 2,49%; дослідницько-експериментального – 1,98%; науково-технічного – 1,48%; гуманітарного – 0,49%. Разом з тим, всі експерти вказали на недоцільність залучення дітей з ІП до військово-патріотичного та бібіліотечно-бібліографічного напрямів позашкільної освіти.

У ході уточнюючої бесіди встановлено, що експерти наголошують на значущості залучення молодших школярів саме до художньо-естетичного напряму позашкільної освіти. Вони вказують, що опановуючи різні техніки та прийоми роботи, у вихованців закріплюються уявлення про сенсорні еталони, розвивається просторове орієнтування; акуратність; охайність, що є важливими чинниками успішності шкільного навчання. Заняття у гуртках та секціях фізкультурно-спортивного напряму позашкільної освіти на думку експертів сприятимуть розвитку їхніх фізичних якостей, стабілізації емоційно-вольової сфери. Експерти зазначають, що залучення молодших школярів з ІП до соціально-реабілітаційного напряму дозволить сформувати у них уявлення про себе, як членів суспільства, розвинути комунікативні навички та сформувати уявлення про соціально схвалювальну поведінку. Експерти наголошують на позитивний вплив залучення таких дітей до гуртків мистецького напряму, зокрема до гуртків театралізованого мистецтва. Ураховуючи схильність цих дітей до навіювання та можливість «програвання» певних моделей поведінки в театральному гуртку, така дитина матиме можливість засвоювати норми соціально-нормативної поведінки.

У підлітковому віці експерти наголосили на корекційній спрямованості використання ресурсів художньо-естетичного (19,7%), фізкультурно-спортивного (19,7%) та мистецького (17,24%) напрямів позашкільної освіти.

10,35% відповідей експертів вказують на значущість залучення дітей до туристсько-краєзнавчого; еколого-натуралістичного (9,37%), соціально-реабілітаційного (6,89%); дослідницько-експериментального (5,42%); оздоровчого (3,94%); науково-технічного (3,94%) та гуманітарного (3,45%) напрямів позашкільної освіти. Експерти обґрунтовано вважають не доцільним залучати підлітків з ІП до бібліотечно-бібліографічного та військово-патріотичного напрямів позашкільної освіти.

Разом з тим, у ході уточнюючої бесіди більшість експертів вказували на значущість урахування інтересів та індивідуальних особливостей дітей при визначенні «мішеней» корекційного впливу та напряму позашкільної освіти. Наприклад, для підлітків, яким властиві виразна афективна збудливість, порушення емоційної регуляції, недостатньо розвинені навички соціальної взаємодії. А. Аденій, Е. Омігбодун (2016) доцільним вважають відвідування гуртків фізкультурно-спортивного та мистецького напрямів позашкільної освіти [291]. Це дозволить здійснити сублімацію негативних переживань у соціально схвалювальні форми.

Залучення підлітків до гуртків художньо-естетичного напряму дозволяє сформувати навички виготовлення виробів (з глини, пластиліну, тканини тощо); залучення до гуртків еколого-натуралістичного напряму дозволяє закріпляти навички догляду за тваринами, рослинами. Залучення дітей з ІП до гуртків цих профілів допомагає дітям визначитися з майбутньою професією.

У старшому шкільному віці експерти наголосили на значущості залучення дітей до художньо-естетичного 15,73%, фізкультурно-спортивного (18,14%), мистецького (15,73%), еколого-натуралістичного (13,31%), туристсько-краєзнавчого (10,89%) та соціально-реабілітаційного (7,26%) напрямів позашкільної освіти. Відповіді експертів вказали на доцільність залучення дітей з особливими освітніми потребами до дослідницько-експериментального (6,04%), оздоровчого (4,44%), гуманітарного (5,64%), науково-технічного (2,82%) напрямів позашкільної освіти. Залучати дітей з

ІП до військово-патріотичного та бібліотечно-бібліографічного напрямів позашкільної освіти експерти вважають не доцільним.

Дослідженню підлягала думка експертів щодо визначення впливу залучення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти на їх розвиток. Так, 28,41% відповідей експертів вказують на те, що залучення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти сприятиме гармонізації процесу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами; розвитку комунікативних навичок та навичок соціальної взаємодії (22,73%); розвитку індивідуальних здібностей та інтересів (15,91%); просуванні у загальному розвитку (10,23%). Окремі відповіді експертів вказують на те, що залучення дітей до закладів позашкільної освіти сприятиме гармонізації емоційного стану дитини, розвитку емоційно-вольової сфери (4,55%). 3,41% відповідей експертів вказують на покращення соціальної адаптованості; 3,41% на гармонізацію особистісного розвитку; 3,41% на пізнавальний розвиток; 3,41% на гармонізацію поведінки; 3,41% на покращення самореалізації та 1,12% відповідей експертів вказують на розвиток дрібної моторики. Отже, порівнюючи результати опитування педагогів закладів позашкільної освіти та експертів, встановлено, що обидві категорії респондентів одностайні у тому, що залучення дітей з ІП сприятиме процесу соціалізації таких дітей. Разом з тим більшість експертів наголошують на позитивному впливі позашкільної освіти на соціальний, духовний, моральний розвиток, самореалізацію дітей з особливими освітніми потребами. Вбачають значущість залучення дітей з ІП як важливого фактору успішної професійної самореалізації. Натомість педагоги закладів позашкільної освіти вказують на позитивний вплив залучення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти як фактору розвитку комунікативних навичок та навичок соціальної взаємодії [333].

Отже, результати експериментального дослідження моделей залучення дітей з ІП до позашкільної освіти дозволяє виділити моделі «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклюзії», «колективну» та «масову».

1. Модель «колективна освітня інтеграція» передбачає, що діти з ІП, які є учнями спеціальної школи або навчально-реабілітаційного центру залучаються до позашкільної освіти у формі гурткової роботи, яка здійснюється як на базі інституалізованого закладу спеціальної освіти, так і на базі спеціалізованих кабінетів ЗПО керівником гуртка від закладу позашкільної освіти. Ця форма є відображенням співпраці та взаємодії закладу позашкільної освіти зі спеціальним закладом освіти. За цією моделлю школярі, які відвідують гурток, мають типові особливості психофізичного розвитку, зумовлені первинним порушенням. Вони навчаються за модифікованою навчальною програмою окремого напряму позашкільної освіти, яка адаптована до потреб та можливостей дітей з ІП і враховує їхні особливості.

2. Модель «освітня інклюзія» передбачає, що діти з ІП (2-3 особи) залучаються до гурткової роботи ЗПО з однолітками з нормотиповим розвитком. У цій ситуації діти з ІП мають навчатися за індивідуальною навчальною програмою, яка має бути відображена в індивідуальній програмі розвитку такої дитини.

3. Комбінована модель. Діти з ІП, які мають складні порушення розвитку, залучаються до позашкільної освіти переважно у формі індивідуальних занять у поєднанні з відвідуванням окремих групових занять, масових заходів.

4. «Масова» модель передбачає залучення школярів з ІП до концертів, олімпіад, виставок та вистав, екологічних акцій, проєктів тощо.

Вибір моделі залучення дітей з ІП до позашкільної освіти залежить від стартового рівня їх соціалізованості та розвитку, спрямованості інтересів та ресурсних можливостей просторово-предметних, соціальних та психодидактичних умов освітнього середовища ЗПО. Незалежно від моделі залучення дітей з ІП до позашкільної освіти, діяльність педагогів ЗПО має передбачати синергію освітніх, корекціно-розвивальних, оздоровчих і

психотерапевтичних технологій, а навчальні програми мають відрізнятися варіативністю та індивідуалізованістю.

Висновки до розділу 2

Теоретичний аналіз педагогічної літератури та результати дослідно-експериментальної роботи дозволили сформулювати ряд висновків до другого розділу. У контексті дисертаційного дослідження розглядаємо позашкільну освіту як складову системи освіти, що забезпечує формування пізнавальної, практичної, творчої й соціальної компетентностей, створює умови для психічного, фізичного та соціального розвитку дітей, їх соціалізації та професійного визначення у творчій, спортивній, технічній або суспільній діяльності за інтересами. До основних функцій позашкільної освіти дітей з ІП належать: освітня, виховна, соціалізуюча, соціокультурна, функція соціального захисту, профорієнтаційна, функція соціальної адаптації, рекреаційно-оздоровча, компенсаторна, соціально-профілактична, корекційна. Структурними компонентами позашкільної освіти є *процесуальні* (корекційне навчання, виховання, розвиток і соціалізація); *змістовно-організаційні* (напрями позашкільної освіти); *інституціональні* (заклади позашкільної освіти, структурні підрозділи на базі закладів загальної середньої та спеціальної освіти, закладів культури та мистецтва; спорту, туризму, організації); *функціональні* (дозвілля, пізнання, творчість), *структурні* (нормативно-правове, організаційне, кадрове, науково-методичне, фінансове та матеріально-технічне забезпечення); *методичні* (мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби).

Залежно від інтересів, нахилів, віку, здібностей, психофізичного та соціального розвитку, стану здоров'я дітей позашкільна освіта здійснюється диференційовано в наступних організаційних формах: гурткова, клубна робота, індивідуальні заняття, змагання, тренування, репетиція, експедиція,

екскурсія, практична робота в лабораторіях, на земельних ділянках, сільськогосподарських та промислових підприємствах тощо.

Творчі об’єднання розглядаються як структурні одиниці закладів позашкільної освіти, що об'єднують навчально-творчу діяльність дітей відповідно до їх інтересів і рівнів базової підготовки (наукові та спортивні секції, профільні гуртки, очні, заочні, сезонні школи, учнівські/студентські лабораторії, студії, клуби тощо). До складу творчих об’єднань можуть входити групи, гуртки, секції, що також можуть бути автономними одиницями виховних структур закладів освіти.

Спираючись на концепцію «середовища психічного розвитку дитини» Г. Костюка, обґрунтовано соціалізуючий потенціал позашкільної освіти, що виявляється у створенні додаткових можливостей для засвоєння дитиною з ІП нового соціального досвіду в процесі участі в конкурсах, виставках, проєктах, акціях, туристичних походах. Залучення до успішної колективної, творчої або спортивної діяльності, яка відповідає інтересам дитини, відкриває можливості для формування системи ціннісних орієнтацій, розвитку комунікативних навичок, саморозвитку, сприяє підтримці самооцінки, гармонізації емоційного тла та здатності до емоційної регуляції, підвищенню соціальної активності і самостійності (Г. Безпалько, Лянь Янь, Чжоу Бо та Бао Гоцін, Д. Шульженко).

На основі теорії корекційного навчання й виховання (Г. Дульнєв, І. Єременко, Л. Занков), концепції корекції інтелектуальних порушень (В. Синьов), обґрунтовано корекційний потенціал позашкільної освіти, що забезпечується синергією двох чинників: по перше, залученням школярів із ІП до значущої, активної діяльності, яка відповідає інтересам, по друге, цілеспрямованим педагогічним впливом на *змістовні* (якість знань: об’єктивність, усвідомленість, конкретність, систематизованість, оперативність, міцність), *діяльнісні* (здатність установлювати причинно-наслідкові зв’язки, цілеспрямованість і планомірність діяльності,

критичність) та *особистісні* (навчальна мотивація, пізнавальна самостійність) компоненти інтелектуального розвитку.

Встановлено, що найбільшим попитом серед молодших школярів з ІП користуються гуртки художньо-естетичного, фізкультурно-спортивного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти. Серед дітей підліткового віку з ІП найпопулярнішими є гуртки художньо-естетичного, мистецького фізкультурно-спортивного та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти. Діти старшого шкільного віку з ІП найчастіше залучаються до гуртків художньо-естетичного, мистецького, фізкультурно-спортивного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти.

Результати опитування педагогів закладів позашкільної освіти вказують на те, що позитивний вплив на дітей виявляється в оптимізації процесу засвоєння та інтеріоризації елементів культури, загальному розвитку дитини; соціальному, духовному, моральному розвитку, наданні можливостей дитині для самореалізації; розвитку комунікативних та соціальних навичок; покращенню соціальної адаптації та соціальної інтеграції цих дітей; особистісному розвитку; підготовці до життя у суспільстві, формуванню життєвого цілепокладання; корекції наявних порушень розвитку тощо. Провідною моделлю залучення дітей з особливими освітніми потребами до закладів позашкільної освіти є колективна освітня інтеграція, менш розповсюдженою є моделі освітньої інклюзії, комбінована та масова моделі. Умовами для визначення моделі залучення школярів з ІП до позашкільної освіти є: виявлення рівня соціалізованості, фізичного розвитку, інтересів, якості знань із галузі, дотичної до обраного напряму позашкільної освіти, ступінь сформованості предметних, розумових, загальнонавчальних умінь, характер ставлення до навчання. Основний зміст другого розділу дисертації розкрито в наукових публікаціях [75; 78; 82; 86; 87; 94; 99; 103; 108; 110; 112; 119; 120; 126; 333; 334].

РОЗДІЛ ІІІ. ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ТА РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

3.1. Вихідні теоретико-методологічні положення експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями

Проведений теоретичний аналіз педагогічної літератури з проблеми соціалізації та розвитку школярів з ІП, теорії та практики позашкільної освіти в Україні, а також результати експериментального дослідження моделей залучення школярів з ІП до позашкільної освіти, відображений у попередніх розділах, дозволив сформулювати мету, завдання, а також розробити програму експериментального дослідження рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП.

Розглянемо більш детально програму констатувального етапу експериментального дослідження, яке складалось із трьох етапів: теоретико-аналітичного, підготовчого, власне констатувального.

На теоретико-аналітичному етапі було визначено понятійно-категоріальний апарат дослідження: мету та завдання. Мета експериментального дослідження – визначити особливості, рівні соціалізованості та розвитку школярів з ІП молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

Мета дослідження конкретизована у таких завданнях:

1. Визначити критерії й показники соціалізованості та розвитку школярів на стадіях дотрудової соціалізації (адаптації, індивідуалізації та інтеграції).

2. Провести експериментальне дослідження рівнів й особливостей соціалізованості та розвитку дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП.

На підготовчому етапі було визначено програму експериментального дослідження: розроблено компоненти, критерії, показники та рівні соціалізованості; складено конструкт діагностичних методик, релевантний критеріям, показникам, меті та завданням експериментального дослідження; охарактеризовано вибіркову сукупність учасників експерименту.

На власне констатувальному етапі було організовано та проведено експеримент, у процесі якого було здійснено стартову діагностику рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП, якісний і кількісний аналіз результатів.

Уважаємо за доцільне в цьому параграфі більш детально зупинитися на завданнях підготовчого підетапу експерименту:

1. Розробка критеріїв і показників соціалізованості (компоненти, критерії, показники, рівні соціалізованості на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції) та розвитку школярів;

2. Здійснення описової характеристики рівнів соціалізованості та розвитку дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку;

3. Добір діагностичних методик, релевантних критеріям, показникам, об’єкту та меті експериментального дослідження рівнів розвитку та соціалізованості школярів;

4. Встановлення кількісного та якісного складу учасників педагогічного експерименту.

Стосовно першого завдання. Об’єктивна оцінка соціалізованості та розвитку школярів передбачає обґрунтування відповідних критеріїв і показників. Т. Кравченко (2009) та К Петровська (2011) з цього приводу зазначають, що виділення чітких критеріїв є вимогою методології педагогічних досліджень [146; 197]. У контексті роботи під критеріями ми розуміємо певні характеристики, які дозволять якісно та кількісно оцінити рівні розвитку та соціалізованості дітей з ІП молодшого, середнього та

старшого шкільного віку на дотрудовій соціалізації (стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції).

Розглянемо критерії та показники соціалізованості та розвитку дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Аналіз наукових праць О. Литовченко (2013), Ю. Маслової (2007), О. Пташко (2011), І. Татьянчикової (2020), Д. Фельдштейна (1989), Р. Шамінова (2013), А. Шарудилової вказує на оперування авторами при визначенні рівнів соціалізованості особистості загальними критеріями і системою часткових, які виступають показниками стосовно перших [158; 258, 285]. К. Петровська (2011) підкреслює, що у такому випадку, визначені компоненти взаємодіють та утворюють певну цілісність [200, с.8]. Сукупність показників становлять характеристику кожного з компонентів соціалізованості. Разом із тим, вони ж є і критеріями соціалізованості.

Найбільш складним в педагогічній науці й меншою мірою розробленим є питання критеріїв і показників ефективності соціалізації яка відображається в рівні соціалізованості особистості на певному віковому етапі. Для якісної оцінки рівнів соціалізованості школярів та визначення її структури, проаналізуємо наявні у психолого-педагогічній літературі дослідження.

Р. Зозуляк-Случик, проаналізувавши науковий доробок М. Шилової, А. Шарудилової, Т. Пташко, Ю. Маслової узагальнено характеризує наступні критерії та показники соціалізованості [66]. Так, на думку М. Шилової, показником ефективності соціалізації є: «сформованість когнітивного (характеризується усвідомленням та інтеріоризацією соціального досвіду); мотиваційного або емоційного (ставлення до результатів діяльності, задоволеність міжособистісними стосунками, прагнення до самовизначення) та діяльнісного компонентів (інтенсивність участі в діяльності, пошук шляхів і способів самореалізації)» [66].

А. Шарудилова проаналізувала особливості соціалізації дітей підліткового віку та виокремила ціннісно-діяльнісний, особистісний, ціннісно-інформаційний та аналітико-оцінний компоненти *соціалізованості*,

схарактеризувала *рівні соціалізації:* пасивний, рівень соціальної та особистісної привабливості та активний рівень*; етапи соціалізації:* підготовчий, пристосувальний та самореалізації. Розглянемо представлені компоненти більш детально.

Ціннісно-діяльнісний особистісний компонент вказує на ступінь сформованості навичок повноцінного спілкування та взаємодії з дорослими та однолітками; ступінь засвоєння нормативної поведінки в освітньому середовищі.

Ціннісно-інформаційний особистісний компонент відбиває сформованість життєво важливих цінностей (чесність, відповідальність, співробітництво, взаємодопомога та ін.).

Аналітико-оцінний компонент вказує на якість сформованості рефлексивного рівня самосвідомості (самоприйняття, усвідомлення мети та сенсу життя, самоствердження на психічному рівні розвитку тощо. У різноманітних діях і діяльності особистості проявляються її специфічні оціночні ставлення до предметного та соціального світу, і навіть до себе [149; 172].

Т. Пташко виділила пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний і діяльнісний компоненти соціалізованості. Розглянемо їх детальніше.

1. Пізнавальний компонент передбачає наявність необхідних соціальних компетентностей, навичок соціальної взаємодії.

2. Ціннісно-орієнтаційний компонент передбачає зіставлення отриманої інформації із власним соціальним досвідом і формування на цій основі ставлення до неї. Основні ознаки даного компонента: здатність дотримуватись норм суспільної поведінки, оволодіння нормами, правилами поведінки з іншими людьми.

3. Діяльнісний компонент передбачає включення підлітка в діяльність, усвідомлення її соціальної значущості. Діяльнісний компонент дозволяє особистості проявляти себе як суб'єкта, завдяки цьому формується неповторна індивідуальність особистості [202].

Виділені Т. Пташко критерії та показники соціалізації особистості підлітка представлено в табл. 3.1.1

Таблиця 3.1.1

Критерії та показники соціалізації (за Т. Пташко)

№	Назва критерію	Показники
1	Пізнавальний	Наявність знань про цінності та норми соціальних стосунків (інформаційна компетентність)
2	Поведінковий	Навички міжособистісної взаємодії, комунікативні навички, самоконтроль у спілкуванні (комунікативна компетентність)
3	Емоційний	Орієнтація у змісті діяльності, розуміння та інтеріоризація мети діяльності, оцінка корисності та соціальної значущості діяльності, оцінка взаємовідносин у спільній діяльності, оцінка власної діяльності (емоційна компетентність)

Аналіз наукового доробку Ю. Маслової [179] доводить, що вченою визначено критерії, компоненти та показники соціальної компетентності, яка на думку дослідниці є результатом соціалізації дитини у виховному просторі закладу позашкільної освіти (табл. 3.1.2).

Таблиця 3.1.2

Критерії, компоненти та показники соціальної компетентності дітей підліткового віку

Критерії	Компоненти	Показники
Мотивація	Стосунки, виражені через мотиви та цінності	Бажання виявити себе в соціально значущій діяльності, наявність мотивації на досягнення успіху, позитивне емоційне ставлення до себе та інших
Поінформованість у способах конструктивної соціальної взаємодії	Знання правил і норм комунікативної діяльності	Знання й усвідомлення правид ефективної соціальної взаємодії та комунікації
Сформованість орієнтації у соціокультурному просторі	Вміння та навички соціальної поведінки	Сформованість навичок та способів соціально значущої діяльності, вміння ефективно спілкуватися та конструктивно взаємодіяти у навчальній та позакласній діяльності, здатність до емоційної регуляції, наявність самоконтролю

О. Литовченко розглядає соціалізованість як результат соціалізації на певному її етапі та вказує, що основним показником її ефективності є ступінь соціальної адаптованості особистості. Тож, вченою обґрунтовано когнітивний, емоційний, поведінковий, соціальний і діяльнісний компоненти соціальної адаптації учнів 5–9 класів в ЗПО. Розглянемо їх більш детально. Так, *когнітивний компонент* включає самооцінку особистості, розуміння та адекватність суб'єктивного сприйняття соціальної дійсності; *емоційний компонент* характеризує емоційний стан особистості, вміння керувати власними емоціями; *поведінковий компонент* передбачає відповідність вчинків людини загальноприйнятим нормам, законам суспільства; *соціальний* характеризує комунікативні уміння суб'єкт-суб'єктної взаємодії, стосунки з батьками, педагогами, однолітками; *діяльнісний компонент* характеризується ступенем включення дитини в діяльність, її активністю [161, с. 8; 274].

Т. Кравченко (2013) вказує, що показником соціалізованості є ступінь сформованості громадської свідомості й активності, працьовитості, почуття обов'язку [146].

З цього приводу І. Дмитрієва, Л. Одинченко (2015) зазначають, що повноцінна соціалізація учнів передбачає організацію корекційно-педагогічного процесу, спрямованого на розвиток самостійності, самоорганізації, саморозвитку, самовиховання в учнів самостійності» [54].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблемі структурно-змістовних компонентів, показників, критеріїв та рівнів соціалізованості дітей шкільного віку вказує на відсутність системних досліджень із цієї проблеми. Результати дослідження, які були отримані у попередніх розділах та даному параграфі щодо теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми соціалізованості доводить, що попри різні підходи до розуміння її компонентів, показників і критеріїв, всі науковці одностайні в тому, що соціалізованість як результат соціалізації може характеризуватися системою таких компонентів: знаннєвий (знання та розуміння соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки,

усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом); афективний (ставлення школяра до соціальних та моральних норм, ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції); діяльнісний (характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані знаннєву та афективну складові).

Ураховуючи загальні закономірності розвитку школярів з ІП та нормотиповим розвитком (нерівномірність темпів психічного розвитку, поетапність дозрівання психічних функцій, сензитивність періодів розвитку та провідну роль навчання й виховання у розвиткові, наявність провідних видів діяльності) та модально-специфічні риси, властиві дітям з ІП (зниження інтелектуально-мнестичних функцій, труднощі формування соціального досвіду внаслідок невміння адекватно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, викривлення емоційно-особистісного розвитку) нами було відокремлено *когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий компоненти соціалізованості*. Представимо названі компоненти за допомогою критеріїв та показників.

Так, ***когнітивно-усвідомлювальний*** компонент соціалізованості розкриває знання та розуміння соціальних і моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом. *Показниками* когнітивно-усвідомлювального компонента є життєво-орієнтаційні знання; розуміння сутності соціальних та моральних норм, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду дитини.

Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризує прояви мотиваційно-потребової сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних і моральних норм, що виражається у наступних *показниках:* бажання наслідувати соціальні та моральні норми, зміст мотивів особистості, спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації.

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити адаптованість особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Важливість виділення емоційно-регулятивного компонента пояснюється тим, що в процесі соціалізації особистість має навчитися не лише адекватно сприймати соціальні явища, а й розуміти їхню сутність, оцінювати й обирати з-поміж інших значущі для себе, наповнюючи їх особистісним сенсом. Адже соціальні та моральні норми, правила лише тоді стають регуляторами поведінки індивіда, коли він визнає і встановлює для себе їх суб'єктивну цінність, здатний орієнтуватися на них у ситуаціях морального вибору. *Показниками* даного компонента є: самооцінка, емоційна регуляція, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика адаптованості особистості.

Практичні форми вияву основних компонентів соціалізованості характеризує ***діяльнісно-поведінковий компонент***. Показниками діяльнісно-поведінкового компонента є дотримання особистістю загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», ступінь самостійності й соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості.

У педагогічній літературі для оцінки соціалізованості особистості використовують різні шкали рівнів: високий, середній, низький; ступенів: активна позиція, пасивна позитивна позиція, нестійка позиція, негативна позиція. У контексті дисертаційного дослідження було використано рівневий підхід та виокремлено високий, середній та низький рівні соціалізованості. Критерії, показники й рівні соціалізованості в узагальненому вигляді представлено в Додатку А.

Розглянемо критерії та показники розвитку школярів з ІП. Представлений в першому розділі теоретичний аналіз проблеми розвитку

доводить, що розвиток є поступальним процесом якісно-кількісних змін, що призводять до виникнення новоутворень, нових якостей і властивостей у психічній, фізичній і соціальній сферах. Перейдемо до аналізу показників, які досліджуватимуться при визначенні впливу позашкільної освіти на ці сфери розвитку.

Для визначення критеріїв і показників *соціального розвитку* школярів з ІП, розглянемо показники його ефективності.

Соціальний розвиток дитини є зворотною стороною соціалізації дитини, інакше кажучи, в цьому понятті увага акцентується на внутрішніх перетвореннях індивіда внаслідок накопичення соціально-культурного досвіду, це взаємопов'язані процеси соціалізації (як зовнішнього впливу) та індивідуалізації (як внутрішнього перетворення соціально-культурного досвіду). На думку В. Торохтія показниками ефективності соціального розвитку особистості є: наявність і розуміння соціально-моральних норм, поява соціально значущих якостей особистості, просоціальна особистісна спрямованість, позитивне емоційне ставлення до власного соціального статусу, успішність, результативність соціальної взаємодії особистості та соціального середовища, готовність і здатність особистості до самостійного розв'язання проблем, здатність до надання допомоги іншим в питаннях соціального розвитку.

Для визначення критеріїв і показників психічного розвитку школярів з ІП розглянемо показники ефективності психічного розвитку. Психічний розвиток за твердженням Г. Костюка (1989) характеризується «прогресивним зростанням свідомої регуляції поведінки, цілеспрямованості діяльності, здатності виходити за межі теперішнього, передбачати не тільки найближчі, а й віддаленіші результати своїх дій, усвідомлювати норми суспільної поведінки й керуватися ними [139, с. 378]. Важливою ознакою психічного розвитку є самостійність, асертивна поведінка, здатність вчитися і працювати. Показниками психічного розвитку особистості відповідно до концепції Г. Костюка є розвиток свідомості та самосвідомості, здатності до

цілепокладання, розвиток мотиваційної інтенції до самовдосконалення, розвиток цілеспрямованості та регулятивної сфери.

Спираючись на дослідження О. Сергєєнкової, О. Столярчук, О. Коханової, О. Пасєки (2012) зазначимо, що показники психічного розвитку виявляються в інтелектуальній, афективно-вольовій, мотиваційній та комунікативній сферах. Показниками психічного розвитку в інтелектуальній сфері є: накопичення інформації про навколишню дійсність, завдяки чому розширюється сфера пізнання; вдосконалення здатності до знаходження, обробки та використання знань. Показниками психічного розвитку в афективно-вольовій сфері є: розширення діапазону та глибини переживань, підвищення здатності до саморегуляції поведінки. Показниками психічного розвитку в комунікативній сфері є: розширення сфери соціальних стосунків, збагачення та вдосконалення комунікативних навичок. Показниками психічного розвитку в мотиваційній сфері є: формування вікових новоутворень у мотиваційно-потребовій сфері, розвиток інтересів, формування переконань [231].

Для визначення критеріїв і показників фізичного розвитку школярів з ІП, розглянемо показники фізичного розвитку. Спираючись на дослідження С. Марченко, розуміємо фізичний розвиток як процес кількісно-якісних змін морфофункціональних властивостей організму упродовж індивідуального життя [174]. За твердженням Е. Вільчьковського (2006), В. Іващенко (2005), Б. Шияна (2004), показниками оцінки фізичного розвитку є антропометричні дані (маса тіла, зріст, окружність грудної клітки) та рівень розвитку рухових якостей (швидкість, спритність, гнучкість, витривалість, сила).

В. Горащук зазначає, що показниками фізичного розвитку є анатомофізіологічні зміни у процесі вікового розвитку, що проявляються у зміні окремих фізичних якостей і загальному рівні фізичної працездатності [44]. Від рівня розвитку фізичних якостей залежать результати виконання таких природних рухів, як: біг, стрибки, метання, плавання та ін. Ураховуючи те, що залучаючись до фізкультурно-спортивної та туристсько-

краєзнавчої діяльності, школярі з ІП виконують вправи, беруть участь в екскурсіях, походах, змаганнях, спортивних та рухливих іграх з елементами туризму, краєзнавчих дослідженнях за природою, історико-культурними об’єктами, то за умов корекційного виховання фізичних якостей відбуваються зміни показників швидкості, сили, спритності, витривалості та координаційних здібностей, причиною яких є спеціальне втручання, цілеспрямована робота з прогнозованим результатом. Цей процес тісно пов'язаний з формуванням рухових навичок і зумовлений обсягом і характером рухової активності дитини. Отже, в якості показників фізичного розвитку розглядаємо зміни фізичних якостей, таких як: швидкість, сила, спритність, витривалість та координаційні здібності.

Отже, аналіз поглядів вчених щодо показників фізичного, психічного та соціального розвитку, попри відмінності у підходах науковців, дозволяють нам сформувати власне бачення цієї проблеми. Ураховуючи частковий збіг показників соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним та діяльнісно-поведінковим критеріями та показників психічного та соціального розвитку, було виокремлено додаткові критерії та показники, що свідчитимуть про вплив позашкільної освіти на психічний та фізичний розвиток. Сформулюємо критерії впливу позашкільної на розвиток школярів з ІП з урахуванням вимог до показників педагогічних досліджень, а саме: кількості, зрозумілості, доступності та конкретності для дослідження (табл. 3.1.3).

Таблиця 3.1.3

Критерії та показники визначення впливу позашкільної освіти на розвиток школярів з ІП

№	Вид розвитку	Критерій/компонент	Показники
1	Психічний	Інтелектуально-знаннєвий	Якість, усвідомленість і обсяг знань з предметної області дотичної до напряму позашкільної освіти; здатність до знаходження, обробки та застосування знань
2	Фізичний	Фізичний	Фізичні якості: швидкість, сила, спритність, витривалість та координаційні здібності

Наповнимо зазначені інтелектуально-знаннєвий та фізичний критерії впливу позашкільної освіти на розвиток школярів з ІП конкретним змістом.

Інтелектуально-знаннєвий критерій характеризує якість знань; сформованість предметних, загальнонавчальних, розумових вмінь та навичок; ставлення до навчання.

Представлений у другому розділі теоретичний аналіз концептуальних засад позашкільної освіти як інституту соціалізації та розвитку дітей шкільного віку довів, що залучення дітей до фізкультурно-спортивного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти сприятиме поглибленню знань, умінь і навичок у сфері спорту, формуванню життєво важливих рухових умінь і навичок; залучення дітей до художньо-естетичного напряму сприятиме поглибленню знань, умінь і навичок у сфері культури; залучення дітей до еколого-натуралістичного напряму сприятиме покращенню показників якості знань, умінь та навичок у сфері природничих наук тощо.

Фізичний критерій відображає сформованість життєво важливих фізичних якостей, стан фізичного здоров'я [253; 255].

Стосовно другого завдання. Теоретичними засадами побудови системи показників, критеріїв та рівнів соціалізованості школярів з нормотиповим розвитком та ІП є положення про загальні та специфічні закономірності розвитку. Згідно з положенням про загальні та специфічні закономірності розвитку, модально-специфічні та модально-неспецифічні особливості являють собою своєрідний прояв загальних законів розвитку дітей з ІП та нормотиповим розвитком. Вказані особливості є закономірною реакцією процесу розвитку на несприятливі умови, в яких він розгортається. Перейдемо до рівневого опису показників соціалізованості школярів в молодшому шкільному, середньому та старшому шкільному віці на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції.

При оцінюванні кожного з показників соціалізованості ми визначали високий (максимальний прояв якості, характеристики, показника, що

забезпечує активну та цілеспрямовану соціальну адаптацію), середній (прояв якості, характеристики, показника, які забезпечують певний поступ у процесі соціалізації) та низький (досліджувані якості, характеристики, показники не сформовані, не проявляються належним чином або ж мають негативний характер) рівень їх прояву.

Аналізуючи показники соціалізованості молодших школярів за рівнями їх сформованості, варто зупинитись на основних лініях соціального розвитку в цьому віці. Так, у молодшому шкільному віці у соціальному розвитку дитини виникають суттєві зміни, що виявляються у виникненні психологічних новоутворень. До таких новоутворень Т. Кравченко (2010) відносить: набуття дитиною суб'єктності (усвідомлення власних дій, самої себе) та індивідуалізації (самоусвідомлення себе у суспільстві, переживання соціально-моральних почуттів), становлення системи особистісних цінностей, які превалюють над суспільними; започаткування потреби в груповій належності [145]. Нова соціальна позиція «Я – школяр» призводить до розширення зони соціальних контактів та збагачення соціального досвіду.

У молодшому шкільному віці (на стадії адаптації) ***до високого рівня розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента*** соціалізованості можна віднести сформованість у дитини узагальнених уявлень про моральні якості (доброта, злість, справедливість, сміливість, працьовитість, чуйність та ін.) та соціально-нормативну поведінку у взаєминах з оточуючими (доброзичливість, чесність, правдивість, чуйність, справедливість); дитина демонструє адекватне розуміння сутності моральних соціальних норм і вміння здійснювати оцінку моральних якостей (доброта, злість, жадібність тощо); диференціює моральні поняття: доброта, чуйність, справедливість, дружба, чесність, товариськість тощо.

Середній рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості мають молодші школярі, що демонструють фрагментарні та конкретні знання соціальних і моральних норм, дискретність уявлень про моральні якості, недостатнє розуміння і вербалізацію сутності

моральної норми, ситуативність знань про соціально-нормативну поведінку; діти диференціюють моральні поняття на «хороші» та «погані» вчинки, але не вбачають «напівтонів» в оцінці вчинків.

Низький рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості мають молодші школярі, які не розуміють сутності моральних норм, не здатні диференціювати зміст вчинків на моральні й аморальні, у них відсутні знання правил соціально-нормативної поведінки, наявні окремі та поодинокі уявлення про моральні якості.

Перейдемо до аналізу рівнів соціалізованості молодших школярів за мотиваційно-ціннісним компонентом.

Високий рівень мотиваційно-ціннісного компонента мають молодші школярі, яким властиве емоційне прийняття норм і правил взаємодії з людьми (норм моралі, етикету); адекватне емоційне ставлення щодо моральної дії (опис ситуації, її учасників, їхніх взаємин, аналіз вчинків: позитивна емоційна реакція на моральний вчинок і негативна емоційна реакція на аморальний); наявне емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності; є сформованими взірці-еталони соціально-нормативної поведінки; наявні широкі та стійкі соціальні інтереси, серед ціннісних орієнтацій сформованими є почуття обов’язку, відповідальності, гідності, толерантності, громадянської самосвідомості, честі, свободи, патріотизму тощо.

Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента наявний у молодших школярів, які не мають стійкого ставлення до моральних соціальних норм, діти демонструють недостатнє розуміння і бажання дотримуватись норм, спостерігається недостатня зацікавленість до сутності моральної норми; недостатньо сформованими є взірці-еталони соціально-нормативної поведінки, соціальні інтереси поверхові та нестійкі.

Низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості властивий молодшим школярам, які демонструють байдуже емоційно-ціннісне ставлення до оточуючої дійсності; взірці-еталони

соціально-нормативної поведінки є несформованими; соціальні інтереси відсутні.

Перейдемо до аналізу емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів.

Високий рівень емоційно-регулятивного компонента соціалізованості притаманний молодшим школярам, які мають знання про себе як суб'єкта соціальних стосунків і можуть вербалізувати емоційне ставлення до себе, цим дітям властива адекватна самооцінка та позитивне емоційне тло; позитивне сприйняття себе як члена соціальної спільноти; діти виявляють критичність до себе та своїх вчинків, здатні до самоспостереження, наявні вияви саморегуляції в процесі аналізу власного характеру й поведінки.

Середній рівень розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості мають молодші школярі, які мають недостатньо чіткі уявлення про себе як суб'єкта соціальних стосунків; властиві порушення самооцінки, ситуативні порушення емоційного тла; недостатня критичність в оцінці власних вчинків, спостерігається зниження здатності до саморегуляції.

Низький рівень розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості властивий молодшим школярам, які не мають узагальнених уявлень про власну особистість, про себе як суб'єкта соціальних стосунків; їм властиві порушення самооцінки, недостатнє усвідомлення власної соціальної ролі; переважання в емоційному тлі негативних емоцій; відсутність критичності в оцінці вчинків, порушення здатності до саморегуляції.

Перейдемо до аналізу діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів.

Високий рівень діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають молодші школярі, які демонструють здатність до самоконтролю, до дії, що не суперечить загально визнаним соціальним нормам; їм властиві навички конструктивної соціальної взаємодії; здатність

ділитися своїми враженнями, що пов'язані із соціальними подіями та стосунками людей, художніми образами (малюють, складають оповідання тощо); демонструє здатність функціонувати як активна суспільна істота.

Середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають молодші школярі, які демонструють ситуативну здатність до самоконтролю, демонструють у цілому соціально схвалювану поведінку, лише в сильних емоціогенних ситуаціях можуть мати порушення реакцій за параметрами сили та інтенсивності; здатні до вербалізації та демонстрації власних переживань у соціально схвалюваних формах, проте тільки ситуативно можуть демонструвати здатність функціонувати як активна суспільна істота.

Низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають молодші школярі, яким властиві суттєві порушення самоконтролю, їх поведінка часто суперечить соціальним нормам; дітям властиві порушення соціальної взаємодії, зниження здатності до виразу власних переживань у соціально-схвалюваних формах; вони демонструють зниження здатності функціонувати як активна суспільна істота, властива соціальна байдужість та пасивність.

Аналізуючи показники соціалізованості дітей середнього шкільного віку (підлітків) на стадії індивідуалізації за рівнями їх сформованості, варто зупинитись на основних лініях соціального розвитку в цьому віці. Т. Кравченко (2009) зазначає, що головним у цей період є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства. Саме спілкування є провідним видом діяльності у підлітковому віці, коли самопізнання, виокремлення і зіставлення свого «Я» з іншими створюють передумови для самовдосконалення особистості, в тому числі й у соціальному сенсі. Істотно розширюється соціальний досвід дитини. В цей період разом із усвідомленням себе як особистість від дифузних, розпливчастих, малоусвідомлюваних цілей діти поступово приходять до побудови власної

системи цінностей, яка проєктується на досягнення своїх перспектив життєвого шляху.

У середньому шкільному віці (на стадії індивідуалізації) ***високий рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента*** соціалізованості мають діти, які демонструють знання моральних норм, уміння самостійно здійснювати моральний вибір; мають сформовані моральні переконання, розуміння правил спілкування; їм властива поінформованість про соціальне життя; ці підлітки ідентифікують себе як члена соціальної групи; їм властиве уміння швидко орієнтуватися в нових соціальних умовах.

Середній рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості властивий дітям, які опанували морально-етичні норми поведінки, проте діти демонструють ситуативне використання наявних моральних знань та уявлень у власній життєдіяльності; їм характерна утилітарна спрямованість у відносинах з іншими; вони ідентифікують себе як члена соціальної групи.

Низький рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості властивий дітям, які мають поверхневі знання про правила і норми соціальної поведінки, спілкування; нездатні самостійно здійснювати моральний вибір, моральні переконання перебувають на стадії формування, вони не можуть швидко орієнтуватися в нових соціальних умовах.

Перейдемо до аналізу рівнів соціалізованості підлітків за мотиваційно-ціннісним показником.

Високий рівень мотиваційно-ціннісного компонента мають діти середнього шкільного віку, яким властива просоціальна система цінностей, наявне адекватне емоційне ставлення до соціальних норм, відстоювання власних поглядів в оцінці ситуації або дії відповідно до власної системи ціннісних орієнтацій, яка проєктується на досягнення власних перспектив життєвого шляху.

Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента мають діти старшого шкільного віку, які демонструють адекватне емоційне ставлення до соціальних норм, проте воно є маловиразним, підліткам властива потреба самоствердження в групі, свідоме ставлення до себе як до члена суспільства, проте система ціннісних орієнтацій ще не є сформованою та не проєктується на досягнення своїх перспектив життєвого шляху.

Низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента властивий дітям середнього шкільного віку, які демонструють байдужість до моральних соціальних норм, відсутність інтересу до суспільно-політичного життя, не мають виражених інтересів, є соціально пасивними, власна система цінностей залишається дифузною, розпливчастою та малоусвідомленою.

Перейдемо до аналізу рівнів соціалізованості підлітків за емоційно-регулятивним компонентом.

Високий рівень емоційно-регулятивного компонента мають діти середнього шкільного віку з адекватною самооцінкою та здатністю до оцінки власних здібностей і можливостей; активною життєвою позицією; демонструють здатність до емоційного контролю та до самостійного і свідомого морального вибору, їм властиве вміння нести за нього відповідальність.

Середній рівень розвитку емоційно-регулятивного компонента властивий дітям, які мають порушення самооцінки, їм притаманне викривлення оцінки власних здібностей та можливостей, наявна активна, часом демонстративна життєва позиція; властиві порушення здатності до емоційного контролю, здатність до свідомого морального вибору, проте невміння нести відповідальність за зроблений вибір.

Низький рівень розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості характерний для дітей, котрі мають порушення емоційного тла з домінуванням негативних емоцій, викривлену оцінку власних можливостей і здібностей, порушення самооцінки; демонструють зниження здатності до контролю над власними емоційними експресивними реакціями;

вони не в змозі здійснювати свідомий моральний вибір та нести відповідальність за нього.

Перейдемо до аналізу рівнів соціалізованості дітей середнього шкільного віку за діяльнісно-поведінковим компонентом.

Високий рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості властивий дітям, які демонструють свідоме та активне виконання обов'язків, соціальних ролей на основі дотримання соціальних норм і правил (чесність, справедливість тощо); їм властива здатність до дії на основі сформованих моральних переконань, самореалізації власного «Я» в межах суспільних вимог і морально-етичних принципів.

Середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають діти, яким властива здатність до дії на основі сформованих моральних переконань, проте вони не в змозі керувати своєю поведінкою в конфліктних ситуаціях, відповідно до встановлених правил, у рамках виконання своєї соціальної ролі; ці підлітки виявляють схильність до домінування; демонструють готовність приймати рішення та брати на себе відповідальність; наявна самостійність у судженнях та опір нав'язаним стереотипам.

Низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають діти середнього шкільного віку, яким властиві порушення соціально-нормативної поведінки, вони не в змозі керувати своєю поведінкою в конфліктних ситуаціях, відповідно до встановлених правил, у рамках виконання своєї соціальної ролі, є соціально пасивним або схильними до здійснення асоціальних вчинків та дій.

Аналізуючи показники соціалізованості старших школярів за рівнями їх сформованості, варто зупинитись на основних лініях соціального розвитку в цьому віці. На рівні старшого шкільного віку основними новоутвореннями соціального розвитку особистості визначено актуалізацію потреби у формуванні світогляду, моральних переконань, потяг до самовдосконалення і самоствердження, посилення суб'єктності та індивідуалізації, співіснування

принциповості і безпринципності, підпорядкування вимогам референтної групи. Т. Кравченко зазначає, що «оцінюючи свої успіхи, здібності, зовнішню привабливість, моральну сутність, свою соціальну роль у колективі, свої недоліки, дитина старшого шкільного віку емоційно переживає і намагається завоювати повагу й довіру оточення» [145].

У старшому шкільному віці (на стадії інтеграції) ***високий рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента*** соціалізованості мають діти, які демонструють знання та розуміння соціальних норм, правил соціальної взаємодії; у них сформовані моральні переконання; їм властива готовність до спілкування на основі загальнолюдських цінностей, сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, можуть давати порівняльну оцінку вчинкам людей. Діти з високим рівнем розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості демонструють здатність будувати життєві плани, на основі рефлексивних аналізу й уявлень про свої здібності та можливості здатні здійснювати вибір майбутньої професії.

Середній рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості мають старші школярі, які знають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, проте ці знання ще не набули характеру моральних переконань; у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, проте діти не в змозі в повні мірі їх застосовувати в процесі життєдіяльності. Життєві плани сформовані не в повній мірі, цим дітям властиві окремі, несистематизовані уявлення про професії, уявлення про власні здібності та можливості є недостатньо усвідомленими та об’єктивними.

Низький рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості властивий старшим школярам, які мають поверхові знання про соціальні норми та правила соціальної взаємодії, демонструють здатність до оцінки вчинку на основі його наслідків без урахування мотивів, що його спонукали; мають поодинокі несистематизовані

уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі. Життєві плани не сформовані, уявлення про власні здібності та можливості є викривленими, здійснити усвідомлений вибір професії діти не в змозі.

Перейдемо до опису рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості старших школярів.

Старшим школярам з ***високим рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента*** соціалізованості властиві просоціальні ціннісні орієнтації, сформована життєва орієнтація, наявні розвинуті інтереси; властива здатність до цілепокладання, прагнення до самореалізації та самоствердження за допомогою соціально-цінних, прийнятних у суспільстві мотивів.

Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості властивий школярам, які мають просоціальні ціннісні орієнтації, проте їх життєва орієнтація є недостатньо чіткою, їм важко здійснювати життєве цілепокладання навіть на найближчий час; інтереси є нестійкими та недостатньо сформованими, діти демонструють недостатньо виражене прагнення до самореалізації та самоствердження на основі соціально-цінних, прийнятних у суспільстві мотивів. Водночас діти розуміють суспільну важливість трудової діяльності, у них сформовано адекватне розуміння життя.

Низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості мають старші школярі, які не мають сформованої системи ціннісних орієнтації, найбільш значущими є гедоністичні цінності. Здатність до життєвого цілепокладання є несформованою, інтереси є поверховими, нестійкими й недостатньо усвідомленими; діти демонструють байдужість до саморозвитку та вибору профілю професійної діяльності.

Перейдемо до опису рівнів розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості старших школярів.

Старшим школярам із високим рівнем емоційно-регулятивного компонента соціалізованості властиве емоційне благополуччя, адекватна самооцінка; розвинена самосвідомість; здатність до рефлексії; наявність прагнення до самореалізації; адекватна оцінка власних здібностей і можливостей.

Середній рівень емоційно-регулятивного компонента соціалізованості мають старші школярі, яким властиві незначні порушення самооцінки, що впливають на їх емоційне благополуччя; недостатність рефлексії, що ускладнює гармонійний розвиток самосвідомості; недостатнє прагнення до самореалізації. Ступінь самоприйняття та саморозуміння є нестійким та ситуативним.

Низький рівень емоційно-регулятивного компонента соціалізованості характеризується суттєвими порушеннями самооцінки, рефлексії, самосвідомості, байдужістю до саморозвитку, порушеннями самоприйняття та саморозуміння.

Перейдемо до опису рівнів розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів.

Високий рівень соціалізованості властивий старшим школярам, які демонструють здатність до самоконтролю, орієнтовані в поведінці на справедливість і демократичні цінності людства, мають активну позицію щодо вітакультурних цінностей, є соціально активними, демонструють свободу вибору і несуть відповідальність за нього, здатні організувати своє дозвілля, продуктивне спілкування з близькими й малознайомими людьми.

Середній рівень діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають старші школярі, яким властиві труднощі планування та самоконтролю, в поведінці вони здебільшого орієнтовані на її соціально-нормативні форми, є вмотивованими до участі в соціально-значущій діяльності, проте потребують зовнішньої соціальної активації, недостатньо послідовні, ситуативно беруть на себе відповідальність за вчинені дії, їм властиві труднощі в налагодженні продуктивного спілкування з людьми.

Низький рівень діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають старші школярі, яким властиві суттєві труднощі програмування та контролю, їм характерна девіантна поведінка; є соціально пасивними, безініціативними, не вміють організовувати власне дозвілля; мають суттєві труднощі в налагодженні продуктивного спілкування з людьми.

Перейдемо до рівневого опису показників розвитку школярів за **фізичним критерієм**. У молодшому, середньому та старшому шкільному віці рівень фізичного розвитку за відповідним критерієм визначається за результатами тестування фізичної підготовленості школярів (обстеження показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості) й оцінюються відповідно до табличних вікових норм, і диференціюється за такими рівнями: високий, достатній, середній, низький [58]. Високий рівень фізичного критерію передбачає високий рівень розвитку показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості. Достатній рівень фізичного критерію передбачає рівень вище середньостатистичної норми розвитку показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості. Середній рівень фізичного критерію передбачає середньостатистичний рівень розвитку показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості. Низький рівень відповідно свідчить про наявність недостатньо розвинутих фізичних якостей школярів.

Отже, виконання рухових тестів дає змогу виявити рівень розвитку фізичних якостей та їх гармонійність відповідно до статевих і вікових особливостей розвитку людини [210].

Перейдемо до рівневого опису показників розвитку школярів за **інтелектуально-знаннєвим** критерієм. Педагогічному оцінюванню підлягає змістовий компонент (повнота, правильність, логічність, усвідомленість, здатність до застосування знань школяра про об’єкти вивчення програмового матеріалу в межах навчального предмета); операційно-організаційний

компонент (сформованість предметних умінь і навичок, вміння та навички застосовувати засвоєні знання, правильність і швидкість виконання дій як репродуктивного, так і продуктивного типів) та емоційно-мотиваційний компонент (емоційне ставлення до навчального матеріалу) [151]. На підставі аналізу ступеня сформованості даних компонентів визначаються чотири рівні опанування програмовим матеріалом: початковий, задовільний, середній, достатній.

Початковий рівень передбачає наявність фрагментарних знань, які школяр здатний відтворити за умов надання організуючої допомоги вчителя, неточно відтворює ознаки об'єкта вивчення; здатен виконувати окремі дії. Демонструє байдуже ставлення до навчального предмета, потребує постійного контролю та організації діяльності вчителем.

Задовільний рівень опанування програмовим матеріалом передбачає, що школяр здатний відтворити більшу частину навчального матеріалу, при цьому допускає окремі неточності. Програмовий матеріал розуміє, потребує часткової допомоги вчителя при поясненні та відтворенні навчального матеріалу. Здатний до розв'язання завдань, виконання яких передбачає обов'язкове застосування відтворювальної діяльності, репродукції знань, умінь і навичок. Ставлення до навчання стале та позитивне. Потребує ситуативної допомоги та контролю зі сторони вчителя.

Середній рівень опанування програмовим матеріалом має школяр, який відтворює програмовий матеріал, розуміє його, може виділити його суттєві ознаки та пояснити. Здатний до самостійного розв'язання завдань, виконання яких передбачає обов'язкове застосування відтворювальної діяльності, репродукції знань, умінь і навичок, а також завдань, що передбачають застосування засвоєних знань у різних видах практичних та частково-пошукових робіт. Демонструє ситуативне виразно-позитивне ставлення до навчального предмета.

Достатній рівень опанування програмовим матеріалом має школяр, який добре володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в стандартних

ситуаціях, здатний аналізувати й інформацію. Демонструє виразно-позитивне й стале ставлення до навчального предмета.

Отже, визначення специфіки соціалізованості та розвитку школярів з ІП стало окремою проблемою нашого дослідження, розв'язання якої передбачало виокремлення критеріїв, показників і рівнів соціалізованості та розвитку школярів у молодшому, середньому та старшому шкільному віці.

3.2. Програма констатувального етапу експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями

Наступним завданням підготовчого етапу стала розробка та добір конструкта діагностичних методик релевантним критеріям, показникам та меті експериментального дослідження соціалізованості та розвитку дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. Відповідно до цих завдань було розроблено програму визначення рівнів соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним та діяльнісно-поведінковим критеріями та розвитку школярів за інтелектуально-знаннєвим та фізичним критеріями із застосуванням методів анкетування, опитування, методу експертних оцінок (Додаток Б).

Розглянемо більш детально конструкт діагностичних методик для визначення рівнів соціалізованості та розвитку школярів.

Визначення рівнів соціалізованості за *когнітивно-усвідомлювальним критерієм* здійснювалось через використання наступних діагностичних методик.

1. Діагностична методика «Сюжетні малюнки» (Л. Матвєєва, І. Вибойщик). Діагностична методика спрямована на визначення емоційного ставлення до соціально-моральних норм. Респондентам пропонуються картинки із зображенням позитивних і негативних вчинків однолітків. Необхідно розкласти картинки так, щоб в одній купі були картинки із

зображенням соціально схалювальних вчинків, а в іншій – соціально-негативних дій. При виконанні класифікації школярі мають пояснювати свій вибір. На основі зроблених респондентами класифікацій та обґрунтування, здійснюється якісно-кількісний аналіз отриманих результатів: 0 балів отримує дитина, яка неправильно розкладає картинки, в одній купці є картинки із зображенням поганих і хороших вчинків, емоційні реакції неадекватні або відсутні; 1 бал отримує дитина, яка правильно розкладає картинки, мовленнєве опосередкування діяльності розвинене слабо, емоційні реакції неадекватні; 2 бали отримує дитина, яка правильно розкладає картинки, вірно обґрунтовує свої дії, емоційні реакції адекватні, але виражені слабо; 3 бали – дитина доводить свій вибір (називає моральні норми); емоційні реакції адекватні, яскраві, виявляються у міміці, активній жестикуляції тощо.

2. «Закінчи історію» (І. Дерманов). Діагностична методика спрямована на виявлення ступеня усвідомлення дітьми моральних норм. Дослідження проводиться індивідуально. Респондентові пропонується тестовий матеріал у вигляді історій морального спрямування. Експериментатор перед проведенням методики в індивідуальній формі дає чітку інструкцію: «Я буду тобі розповідати історії, а ти маєш їх закінчити». Всі відповіді дитини дослівно фіксуються в протоколі. Аналіз результатів опитування здійснюється на основі інтерпретаційних характеристик, виділених Р. Калініною: 0 балів виставляється у випадку, коли дитина не здатна оцінити вчинки інших, моральні норми не знає; 1 бал виставляється тоді, коли дитина дає позитивну або негативну оцінку поведінці інших дітей (правильна або неправильна, хороша чи погана), але оцінку не мотивує і моральні норми не усвідомлює; 2 бали виставляються у випадку, коли дитина називає та усвідомлює моральну норму, правильно оцінює поведінку дітей, але не надає моральній нормі особливого значення, не поводить себе відповідно до цієї норми; 3 бали виставляється у випадку, коли дитина знає та називає

моральну норму, правильно оцінює поведінку дітей, глибоко усвідомлює моральну норму й застосовує її в житті.

3. «Оціни поведінку» (О. Нікіфорова). Методика спрямована на виявлення соціальних переживань дітей на основі здатності оцінювати поведінку за соціально заданими моральними нормами. У наборі представлено 19 ситуацій, із них 9 – із позитивними діями, але зовні непривабливими героями, а 10 – із негативною дією зовнішньо привабливих дітей. Стимульний матеріал подається у певній послідовності у порядку номерів. Послідовність обумовлена необхідністю чергування дій, що здійснюються персонажами, та статі героїв. Респондентам пропонується оцінити поведінку героїв та обґрунтувати свою думку. Відповіді дитини та її пояснення вносяться до протоколу. На основі аналізу характеру оцінки зображених персонажів (позитивна, негативна, нейтральна) та обґрунтування оцінки здійснюється опрацювання результатів. Виділяється три групи дітей: перша група – діти, які оцінюють героїв картинок лише з урахуванням їхнього зовнішнього вигляду, власних симпатій і антипатій; друга група – діти, які не мають стійких переваг в оцінках поведінки героїв картинок; третя група – діти з високим рівнем розвитку соціальної нормативності, добре соціалізовані, які вміють вибудовувати й регулювати свою і чужу поведінку.

4. Методика «Оцінка рівня розвитку моральної свідомості» (Дилеми Л. Кольберга в адаптації В. Коваленко) (Додаток В). Діагностична методика застосовувалась із метою виявлення рівня розвитку моральних суджень, розуміння змісту моральних соціальних норм та емоційного ставлення до них. Здійснювався якісний аналіз висловлювань респондентів. Визначався високий, середній та низький рівні розвитку моральних суджень. Високий (постконвенційний) рівень характеризується усвідомленим прийняттям і дотриманням особистістю моральних соціальних норм, водночас особа може відмовитися від дій, які суперечать її особистим моральним переконанням (справедливість, людська гідність тощо), навіть якщо цього вимагають соціальні правила. Середній (конвенційний) рівень характеризується

орієнтацією на суспільний авторитет та підтримку. «Добро» – це те, що схвалюється суспільством, а «зло» – те, що засуджується. Низький (преконвенційний) рівень передбачає орієнтацію на винагороду та покарання, моральні судження базуються на наслідках дії для особистості.

Мотиваційно-ціннісний критерій спрямований на визначення рівнів соціалізованості школярів з ІП. З цією метою застосовувався такий діагностичний інструментарій:

1. «Квітка-семибарвиця» (І. Вітковська). Методика використовувалась для виявлення змісту та широти сфери мотиваційно-потребової сфери дитини. Методика проводиться індивідуально. Дитині надається квітка з сімома чарівними пелюстками. Кожна пелюстка виконує одне бажання. На кожній пелюстці треба написати одне своє бажання. Обробка й інтерпретація результатів здійснюється на основі визначення спрямованості суджень дитини (на виконання своїх власних бажань, задоволення бажань найближчого оточення або широких «загальнолюдських» бажань); аналізі якісних категорій, що характеризують сферу цінностей (аналіз змістовної сторони бажань: матеріальні речі; моральні – бажання мати тварин і доглядати за ними тощо; пізнавальні – бажання навчитися чомусь новому, стати кимось; руйнівні – зламати, викинути тощо).

2. Діагностична методика «Гра-магазин» (О. Соловйов). Застосування методики спрямовувалось на виявлення рівня ціннісного розвитку особистості молодших школярів. Гра проходить у вигляді «купівлі-продажу», школярів необхідно поділити на невеликі групи (по 4 особи в одній групі). Всі діти грають роль покупців моральних цінностей. Позитивні якості (акуратність, ввічливість, терплячість, доброта, чуйність і т.д.), яких у них не вистачає (на думку самих дітей), вони можуть придбати в обмін на свої негативні (грубість, неохайність, жадібність), або на свої позитивні, які вони мають з надлишком. Після проведення «купівлі-продажу» разом з дітьми підводяться підсумки здійсненої угоди. Вони обговорюють, що доцільно зробити для того, щоб «придбані» позитивні якості закріпити. Педагогічному

аналізу підлягає вибір якостей молодшими школярами для «купівлі й продажу» та ступінь критичного ставлення до себе.

3. «Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко) (Додаток Г). Методика спрямована на вивчення ціннісних орієнтацій школярів. Виконуючи діагностичні завдання методики, респонденти мають обрати з переліку цінностей ті, які для них є найбільш значущими. Ураховуючи особливості аналітико-синтетичної діяльності респондентів з ІП, після надання інструкції проводилась словникова робота, надавались додаткові пояснення значення слова з використанням дієслівних предикатів та прислівників («культура – це коли людина культурна, поводить себе виховано» тощо). За результатами опитування школярів здійснювався якісний аналіз отриманих результатів.

4. Методика «Чарівник» (В. Петрова) використовувалась із метою дослідження ціннісних орієнтацій школярів та динаміки їх зміни. Респондентам пропонується уявити себе чарівником й обрати з переліку ті бажання, які б вони хотіли реалізувати в першу чергу. Аналіз результатів методики здійснюється на основі зіставлення варіантів, запропонованих у бланку, та відповідних видів спрямованості особистості: «на себе», «на оточення» або «просоціальна спрямованість». Відповіді на друге та третє запитання дозволяють конкретизувати систему цінностей школяра.

5. «Ціннісні орієнтації» (О. Мотков, Т. Огнєва в адаптації В. Коваленко). Методика застосовується для вивчення ступеня значущості та реалізації ціннісних орієнтацій особистості. Вивчається ступінь значущості досягнення зовнішніх та внутрішніх цінностей. Аналіз результатів здійснюється шляхом зіставлення значущості зовнішніх і внутрішніх цінностей, їх реалізації. Після цього здійснюється розрахунок показників конфліктності реалізації цінностей, тобто величини різниці між значущістю та реалізацією зовнішніх та внутрішніх цінностей.

6. Методика діагностики мотиваційної спрямованості особистості учнівської молоді К. Петровської. Ця методика використовується з метою

виявлення спрямованості особистості старших школярів (орієнтація на особисті інтереси; маргінальна орієнтація; орієнтація на взаємодію; співпрацю з іншими людьми), дослідження специфіки їх мотиваційної спрямованості, адже найістотнішою характеристикою спрямованості особистості та рівня її вихованості є зміст мотивів (К. Петровська, 2011) [198, с. 38]. Респондентам пропонується опитувальник закритого типу, їм слід вибрати з переліку ту відповідь, яка найбільше підходить. Аналіз результатів здійснюється на основі порівняння відповідей з ключем. Про домінування тієї чи іншої особистісної спрямованості можна судити за найбільшою кількістю балів по одній із трьох шкал. Переважання мотивів власного благополуччя свідчить про домінування орієнтації на особисті (егоїстичні інтереси). Орієнтація на задоволення особистих потреб у міжособистісній взаємодії зумовлює виникнення труднощів у процесі міжособистісної адаптації. Маргінальна орієнтація виражається в конформності, інфантильності й імпульсивності поведінки. Орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми свідчить про оптимальний рівень соціальної адаптації та соціалізації [198].

Визначення рівнів соціалізованості за *емоційно-регулятивним критерієм* здійснювалось шляхом використання наступних діагностичних методик:

1. «Автопортрет» К. Маховер. Методика застосовувалась для виявлення специфічних особистісних особливостей школярів, зокрема, їх самооцінки, ознак тривожності, агресивності, імпульсивності, депресивного стану та наявності страхів; особливостей соціальної взаємодії [215]. Інтерпретація результатів діагностики засновується на аналізі зображення респондентами «схеми тіла», зокрема її відповідності фізичним і психологічним переживанням людини. Досліджується як соматично закріплені і позначені бажання людини, так і її конфлікти, компенсації та соціальні установки.

2. «Сходинки» В. Щур. Методика спрямовувалась на визначення самооцінки та рівня домагань особистості. Форма проведення – індивідуальна. Респонденту надається бланк з намальованими сходинками, йому необхідно показати, на якій сходинці він поставить себе, а потім визначити те місце, на яке його поставили б інші люди. При інтерпретації результатів виконання діагностичного завдання звертається увага на яку сходинку дитина сама себе поставила, а також на значення розходження місцеположення самої дитини з оцінками батьків, учителя [194].

3. «Який Я?» (модифікація методики В. Коваленко, О. Заскалько). Методика застосовувалась для визначення стану сформованості моральних якостей і самооцінки. Респондентам пропонують розподілити моральні якості у дві колонки. Перший стовпчик складають позитивні якості, а другий – негативні. Для обробки результатів і визначення самооцінки учнів застосовують наведені в методиці стенові формули. Аналіз отриманого кількісного результату вказує на якість самооцінки: завищену, занижену, адекватні (Додаток Д).

4. Анкета для педагогів спеціальних шкіл Ю. Верхотурової. Методика застосовується для виявлення особливостей емоційного реагування респондентів. Анкета складається з 32 питань закритого типу, які спрямовані на дослідження емоційного тла, тривалості емоційних реакцій, індивідуальних емоційних особливостей (страхи, агресивність, тривога), особливостей ситуативної емоційної регуляції та емоційних реакцій дитини у навчальній та трудовій діяльності. Обробка результатів анкетування передбачає якісно-кількісний аналіз результатів, наведення прикладів виконання завдань респондентами з обговоренням результатів.

5. Методика «Будиночки» О. Орєхової [194]. Методика застосовувалась для виявлення емоційного тла респондентів, рівня вегетативного коефіцієнта та особливостей емоційного ставлення до себе (позитивне, амбівалентне та негативне ставлення). Вегетативний коефіцієнт характеризує фізіологічний компонент адаптації школяра, який диференціюється за трьома рівнями:

достатній (відсутні вияви психосоматичних розладів, енергетичний баланс у нормі); частковий фізіологічний рівень адаптації (наявність психосоматичних розладів або низького енергетичного балансу); недостатній фізіологічний рівень адаптації (наявність психосоматичних проявів, низького енергетичного балансу). Процедура дослідження складається із трьох завдань із розфарбовування. Для забезпечення більш надійних та вірогідних результатів застосовувалась індивідуальна форма проведення методики. Обробка результатів тесту передбачала якісно-кількісний аналіз результатів [194].

6. «Методика Дембо-Рубінштейн» (в модифікації А. Прихожан). Діагностична методика застосовувалась для виявлення рівнів самооцінки та домагань школярів. Респондентові видається бланк інструкції із завданням, на ньому намальовано 7 вертикальних ліній, які умовно позначають розвиток якостей (здоров’я, розум, характер, авторитет в однолітків, уміння майструвати, зовнішність, стосунки з дорослими). На кожній лінії рискою «—» респондент зазначає, як він оцінює розвиток у себе цієї якості наразі, після цього – хрестиком «х» зазначає, при якому рівні розвитку цих якостей, він був би задоволений собою. Обробка результатів здійснюється на основі аналізу отриманих балів і зіставлення їх із «ключем» тесту [194].

7. Тест Куна–Макпартленда «Хто Я» (в модифікації Т. Румянцевої). Методика застосовувалась із метою виявлення ідентичностей особистості респондента, таких як: статева, соціальна, духовна, сімейна, професійна, індивідуальна, фізична тощо. Методика «Хто Я?» є нестандартизованим самоописом з відкритою формою і кількістю відповідей. За контекстом можна визначити суб'єктивну оцінку кожної ідентичності: емоційно-позитивне, емоційно-негативне, нейтральне та відчужене ставлення. Шкала аналізу ідентифікаційних характеристик включає 24 показники, які, об'єднуючись, утворюють сім узагальнених показників-компонентів ідентичності: «Соціальне Я», «Комунікативне Я», «Матеріальне Я», «Фізичне Я», «Діяльнісне Я», «Перспективне Я» », «Рефлексивне Я».

8. «Методика визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурман (в адаптації В. Коваленко) (Додаток Е). Методика спрямована на дослідження ступеня адаптованості школярів. Респондент має висловити власне ставлення до різних сфер життєдіяльності: школи, сім'ї, вулиці, власного «Я». Так, шляхом самооцінювання респондент визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточення й самого себе. Процедура оцінювання передбачає підрахунок позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра, що вказує на стан його соціально-психологічної адаптації (адаптованість, неадаптованість, дезадаптованість).

9. Методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький) [74]. Застосування методики спрямовувалось на вивчення вольової активності респондентів на основі спостереження за розвитком наполегливості, ініціативності, рішучості, самостійності, витримки, організованості і дисциплінованості, які проявляються в діяльності. Оцінка сили вольових якостей проводиться за п'ятибальною системою: 5 – вольова якість дуже сильно розвинена, 4 – сильно розвинена, 3 – слабо розвинена, 2 – дуже слабо розвинена, 1 – вольова якість не властива суб'єкту.

Визначення рівнів соціалізованості за *діяльнісно-поведінковим критерієм* здійснювалось шляхом використання наступних діагностичних методик:

1. Опитувальник для вчителів «Самостійність та активність» (В. Коваленко) (Додаток Ж). Опитувальник спрямований на виявлення проявів самостійності та активності у школярів. Він складається з 28 тверджень і чотирьох варіантів відповідей, які вказують на наявність або відсутність форм поведінки. Якщо школяр ніколи не виявляє вказану форму поведінки, експерт виставляє оцінку 0 балів; якщо рідко – 1 бал; часто – 2 бали та завжди – 3 бали. Обробка та інтерпретація даних здійснюється на основі підрахунку кількості балів. За результатами кількісно-якісного аналізу

визначається рівень розвитку самостійності й активності дитини (низький; середній; високий).

2. «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна). Проєктивний малюнковий тест спрямований на виявлення розвитку самоконтролю в молодших школярів. Респондентові пропонується по черзі розглянути чотири малюнки й описати зображені ситуації, а потім запропонувати свій варіант розв'язання зображеної проблеми. Інтерпретація результатів передбачає якісний аналіз. Якщо респондент пояснює, що причини невдач у факторах зовнішнього середовища, а не в діях персонажів, це вказує на недостатність самоконтролю. Якщо дитина визначає причину невдач у діях виключно самого героя й пропонує варіанти розв’язання ситуації на основі однобічного аналізу, це вказує на наявність у респондента навичок самоконтролю та самооцінювання. Якщо респондент бачить причину невдач і в герої, і в об'єкті, це вказує на його здатність до різностороннього аналізу ситуації, розвинений самоконтроль та аналітичні здібності.

3. «Рукавички» (Г. Цукерман) [188]. Діагностична методика спрямована на виявлення комунікативних навичок респондентів. Дослідженню в процесі спостереження підлягає здатність дітей до здійснення співробітництва, планування та злагодженого виконання спільної діяльності. Респондентам, які сидять парами, дають по однаковому зображенню рукавички і просять прикрасити їх так, щоб вони склали пару, тобто були б однаковими. Інтерпретація отриманих результатів здійснюється на основі таких критеріїв: продуктивність спільної діяльності (ступінь збігу візерунків), вміння дітей домовлятися; ступінь відповідності виробу первісному задуму; ступінь взаємодопомоги в процесі малювання; емоційне ставлення до спільної діяльності. За результатами виконання діагностичного завдання та аналізу ходу його виконання за вищенаведеними критеріями визначається високий, середній та низький рівні комунікативних навичок респондентів [194].

4. «Карти Стотта» [194]. Карти спостереження застосовувались із метою вивчення наявності соціальної дезадаптації школярів за симптомокомплексами, такими як: «недовіра до людей, речей, ситуацій», «занурення в себе», «недостатність соціальної нормативності», «ворожість до дорослих», «ворожість до дітей». Діагностування здійснюється шляхом заповнення експертом карти спостереження. Процедура обробки результатів полягає в підрахунку кількості балів, набраних за кожною шкалою, і характеризує ступінь виразності даної якості. За результатами можна оцінити ступінь адаптованості школярів.

5. Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (В. Коваленко) (Додаток З). Методика призначена для виявлення готовності підлітків до реалізації різних форм девіантної поведінки. Наявний варіант для хлопчиків і дівчат. Опитувальник для хлопців складається із 17 тверджень закритого типу, що передбачають відповідь «так» чи «ні»; опитувальник для дівчат складається із 16 тверджень закритого типу. Обробка результатів опитувальника передбачає кількісний підрахунок отриманих балів відповідно до ключа та якісно-кількісний аналіз. Виявляється наявність схильності до заперечення загальноприйнятих цінностей, зразків поведінки, наявність нонкомформістських або конформістських установок у респондента, схильність до егоцентризму, негативізму, гедоністичних тенденцій тощо.

6. Опитувальник для вчителів «оцінка самоконтролю у спілкуванні» (В. Коваленко). Опитувальник спрямований на оцінку вчителем якості здатності до самоконтролю у процесі спілкування школярів. Педагогам пропонується уважно прочитати десять тверджень закритого типу, які стосуються поведінки школярів у процесі спілкування. Якщо твердження відповідає типовій для дитини поведінці, необхідно підкреслити відповідь «так», якщо воно не відповідає – підкреслити відповідь «ні». На основі підрахунку кількості отриманих балів формулюється висновок про наявність

високого, середнього або низького рівнів розвитку самоконтролю у спілкуванні школярів (Додаток І).

7. Діагностика соціальної компетентності (А. Прихожан) [194]. Діагностична методика застосовувалась з метою виявлення загального рівня соціальної компетентності дітей підліткового віку та встановлення відповідності хронологічного віку соціальному вікові за показниками: самостійність; впевненість у собі; ставлення до власних обов'язків; розвиток спілкування; організованість; розвиток довільності; інтерес до соціального життя, наявність захоплень, володіння сучасними технологіями. Методика проводиться індивідуально з батьками школярів, усно, у формі бесіди. Батькам пропонується відповісти на 36 тверджень, обравши одну з відповідей з переліку: «дитина повністю володіє вказаною навичкою, вмінням, їй властива вказана форма поведінки», «дитина володіє частково, виявляє іноді; «не володіє». Після проведення бесіди з батьками здійснюється якісно-кількісний аналіз результатів, обчислюється коефіцієнт соціальної компетентності та бал за кожною субшкалою, робиться висновок про відповідність або невідповідність розвитку хронологічного соціальному вікові за вищевказаними показниками [194].

8. Методика оцінювання рівнів розвитку комунікативних і організаторських здібностей особистості «КОС-2» (Б. Федоришин) [194]. Методика спрямована на виявлення організаторських і комунікативних здібностей особистості (якість уміння встановлювати ділові та товариські стосунки з людьми, потребу та здатність розширювати контакти, брати участь у групових заходах, вміння впливати на людей, ініціативність тощо. Опитувальник складається із 40 запитань закритого типу, на кожне з них респондент має дати відповідь «так» або «ні». Після цього визначається рівень комунікативних і організаторських здібностей дітей [194].

9. Методика визначення професійних намірів, готовності до вибору професії (Л.Фрідман, Т.Пушкіна, І.Каплунович) [194]. Методика спрямовується на визначення готовності старшокласників до вибору професії

(усвідомленість самого факту вибору), визначення професійних інтересів, адекватність розуміння респондентом власних здібностей і можливостей. Анкета складається із запитань відкритого типу. Інтерпретація результатів анкетування здійснюється шляхом якісного аналізу відповідей за показниками: загальні плани учнів; уподобання та професійні наміри; наявність знань про обрану професію; оцінка респондентом своєї придатності до обраної професії.

Інтелектуально-знаннєвий критерій спрямований на визначення рівнів розвитку школярів з ІП. З цією метою застосовувався такий діагностичний інструментарій: програма педагогічного обстеження навчальних досягнень із математики, образотворчого мистецтва, природознавства та географії (В. Коваленко) (Додаток К). Програма спрямовувалась на виявлення якості знань, умінь і навичок школярів з ІП, а також здатності до знаходження, обробки та використання знань з математики, образотворчого мистецтва, природознавства, географії. Вибір такого переліку навчальних дисциплін для проведення моніторингового дослідження зумовлений результатами експериментального дослідження пріоритетного вибору такими дітьми гуртків художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та фізкультурно-спортивного напрямів позашкільної освіти, що відображено в другому розділі дисертаційної роботи.

Програму педагогічного обстеження складено відповідно до програмових вимог до навчальних досягнень школярів з ІП, учнів 1–10 класів, з математики (Н. Королько), природознавства (С. Трикоз, Г. Блеч), образотворчого мистецтва (І. Дмитрієва), географії (Л. Одинченко, Т. Скиба) [184]. Програма включала виконання двох серій завдань репродуктивного та продуктивного типів. Так, 1 серію складають завдання, виконання яких передбачає обов’язкове застосування відтворювальної діяльності, репродукції знань, умінь і навичок. 2-гу серію складають завдання, що передбачають застосування засвоєних знань у різних видах практичних та частково-пошукових робіт. Після виконання діагностичних завдань кожним

школярем вчитель-дефектолог підраховує кількість правильно виконаних школярем завдань і оцінює кожну відповідь диференційовано, з урахуванням рівня складності. На основі аналізу характеру та типу розумової діяльності, доступної школяреві, визначається рівень навчальних досягнень школярів.

Фізичний критерій спрямований на визначення рівнів фізичного розвитку школярів з ІП та дослідження впливу позашкільної освіти на нього. Відстежити сформованість фізичних якостей та ознак, надати інформацію щодо кількісних та якісних даних дозволяють показники спритності та координаційних здібностей, сили, швидкісно-силової витривалості. Інструментами дослідження фізичних якостей школярів виступають результати виконання рухових тестів:

- спритність та координаційні здібності – результат човникового бігу;
- сила (силова витривалість) – згинання і розгинання рук в упорі лежачи;
- витривалість – рівномірний біг без урахування часу, м;
- сила м'язів нижніх кінцівок – стрибок у довжину з місця;
- швидкісно-силова витривалість м'язів тулуба – нахил тулуба вперед з положення сидячи, см.

Оцінка фізичних якостей проводиться шляхом виставлення диференційованих оцінок за виконання навчальних нормативів за 12 бальною шкалою та 5 рівнями: 10 – 0 балів – низький рівень; 15 – 11 балів — середній; 20 – 16 балів – достатній; 25 – 21 бал – високий [210] (табл. 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Шкала результатів виконання рухових тестів (8-20 років)

Бали	Рівень фізичної підготовленості	Оцінка рівнів фізичної підготовленості
25-21	Високий	Відмінно
20-16	Достатній	Добре
15-11	Середній	Задовільно
10 та менше	Низький	Незадовільно

Виконання рухових тестів проводиться індивідуально впродовж двох днів: перший день – досліджується сила ніг, витривалість; другий день – сила рук, м’язів тулуба, гнучкість [270]. Ураховуючи те, що фізичні якості, які розвиваються в гуртках туристсько-краєзнавчого профілю та секціях фізкультурно-спортивного, мають властивості до переносу, тобто покращення кровообігу та оксигенації мозку під час фізичної активності сприяють підвищенню активності мозкових клітин, розвиток координаційних здібностей покращує концентрацію уваги та робочу продуктивність. Тож, особливого значення набуває забезпечення корекційного виховання рухових якостей, шляхом модифікації навчальних програм туристсько-краєзнавчого та фізкультурно-спортивного напрямів позашкільної освіти та індивідуалізація освітнього процесу на основі результатів стартової діагностики.

Отже, когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий, інтелектуально-знаннєвий та фізичний критерії стали основою для розробки показників, які дозволять виявити сформованість окремих властивостей та ознак досліджуваного явища. Ґрунтуючись на виділених критеріях та показниках було встановлено особливості та рівні соціалізованості школярів з ІП.

Останнім завданням підготовчого етапу дослідження було встановлення кількісного та якісного складу учасників педагогічного експерименту. Експериментальним дослідженням було охоплено 864 дитини, з них: 576 школярів з ІП трьох вікових періодів: молодшого, середнього та старшого шкільного віку (з них, 192 учні молодшого шкільного віку: 96 – респонденти експериментальної групи (ЕГ); 96 – контрольної (КГ); 192 – середнього шкільного: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ; 192 – старшого шкільного віку: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ) і 288 школярів із нормотиповим розвитком (96 учнів молодшого шкільного, 96 – середнього шкільного та 96 – старшого шкільного віку). Варто зазначити, що обрані для експерименту групи (ЕГ та КГ) за своїми особливостями були еквівалентні та

репрезентативні. Критеріями включення досліджуваних в ЕГ та КГ групи стали: наявність інтелектуальних порушень легкого ступеня, здобуття освіти в умовах спеціальної школи, відсутність досвіду здобуття освіти в гуртках позашкільної освіти. В експериментальному дослідженні впливу позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку школярів з ІП брали участь 132 батьків дітей з ІП, 48 вчителів-дефектологів. Отже, на констатувальному етапі експериментальним дослідженням було охоплено 1044 особи. Перейдемо до опису констатувального етапу експериментального дослідження, викладеного в наступних параграфах.

3.3. Особливості соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

3.3.1. Результати дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями

Значущість дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з ІП зумовлена тим, що знання та адекватне розуміння сутності моральних соціальних норм є основою виникнення соціально-нормативної поведінки особистості. Моральні норми є видом соціальних норм, вони відображають загальні уявлення суспільства про те, які дії є прийнятними чи неприйнятними з моральної точки зору. Знання особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості за відповідним критерієм дозволить виявити ступінь розуміння та усвідомлення сутності соціальних та моральних норм, емоційного ставлення до них, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду цих дітей.

На важливість дослідження емоційного ставлення до моральних норм школярів із ІП як фактора виникнення соціально-нормативної поведінки, вказують дослідження Дж. Тангні, Дж. Стьювіг, Д. Машек (2007). Це

зумовлено тим, що позитивні емоційні переживання підтримують мотивацію для виконання дій, які відповідають моральним нормам [306].

Теоретичними підвалинами дослідження особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з ІП було визначено теорію відповідального ставлення до суспільних вимог, формування особистісного змісту моралі (Р. Кларк), особистісно-орієнтовану концепцію розвитку дитини (І. Бех; С. Максименко, Л. Куценко, Н. Пророк); положення про соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами (Ю. Бистрова, В. Синьов, О. Хохліна; Д. Шульженко); теорію морального розвитку особистості Л. Кольберга [302; 329].

Для дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з ІП використовувався метод порівняльного аналізу. Процедура дослідження регламентувалася сукупністю принципів:

1. Індивідуальний підхід та індивідуальна форма проведення діагностичної процедури. Обстеження дітей з ІП здійснювалось з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей.

2. Врахування комунікативних здібностей. Під час обстеження використовувались різні методи комунікації, включаючи невербальні засоби, піктограми, адаптовані інструменти тощо.

3. Сприяння зручності та комфорту. Дослідження проводилось в устаткованому кабінеті, в індивідуальній формі з урахуванням вимог охоронно-педагогічного режиму.

4. Залучення батьків та опікунів. Залучення до процесу обстеження батьків або осіб, які їх замінюють дозволило отримати додаткову діагностичну інформацію.

5. Мультимодальність. Використання в процесі діагностичного обстеження комплексу методів суб’єктивного та проєктивного підходів.

6. Комплексність. Передбачає збір та аналіз широкого спектра інформації з різних аспектів розвитку та функціонування дитини для отримання повної інформації про її потреби та можливості.

Результати дослідження
когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

На констатувальному етапі дослідження для виявлення рівнів та особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів з ІП було використано теоретичні методи (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні: «Сюжетні малюнки» (Л. Матвєєва, І. Вибойщик), «Закінчи історію» (І. Дерманов); статистичні: точний критерій Фішера, χ^2 Мана-Уітні. В експериментальному дослідженні брали участь 96 молодших школярів з ІП експериментальної групи (з них 24 учні першого, 24 – другого, 24 – третього і 24 – учні четвертих класів) та 96 учнів контрольної групи; для порівняльного аналізу було залучено 96 учнів 1 – 4 класів з нормотиповим розвитком.

Розглянемо результати виконання діагностичних завдань психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення особливостей соціалізованості молодших школярів за когнітивно-усвідомлювальним критерієм.

За результатами виконання діагностичних завдань психодіагностичної методики «Сюжетні малюнки» було виділено 4 групи дітей:

1 група (0 балів) – діти, які демонструють неадекватне емоційне ставлення до моральних норм, розуміння і вербалізація їх сутності відсутня, діти неправильно розкладають картинки (в одній купі виявляються малюнки із зображенням як позитивних, так і негативних вчинків), емоційні реакції неадекватні або відсутні.

2 група (1 бал) – діти, які не мають стійкого ставлення до моральних норм, знання про моральну норму фрагментарні; демонструють недостатнє розуміння і вербалізацію сутності моральної норми, вони правильно розкладають картинки, але не можуть обґрунтувати свої дії; спостерігається

відсутність зацікавленості до сутності моральної норми, емоційні реакції неадекватні.

3 група (2 бали) – діти, які мають адекватні знання про моральні норми, демонструють їх розуміння, проте емоційне ставлення до них маловиразне, вони правильно розкладають картинки, обґрунтовують свої дії; емоційні реакції адекватні, але виражені слабо. Спостерігається зацікавленість до суті моральної норми, наявність позитивних реакцій на неї.

4 група (3 бали) – діти демонструють адекватне емоційне ставлення до моральних норм, повноту і адекватність вербального розкриття сутності моральної норми, у процесі виконання діагностичного завдання обґрунтовують свій вибір, називають моральну норму; емоційні реакції адекватні, яскраві, проявляються в міміці, активній жестикуляції.

За результатами виконання діагностичних завдань методики «Сюжетні малюнки» (Л. Матвєєва, І. Вибойщик) молодшими школярами, встановлено, що більш розвинене та адекватне емоційне ставлення до моральних мають учні з нормотиповим розвитком, порівняно з групами учнів з ІП, що демонструють дані табл. 3.3.1.1

Таблиця 3.3.1.1

Порівняння сформованості емоційного ставлення до моральних норм за груповою приналежністю у молодших школярів з нормотиповим розвитком та ІП

(середньовідсоткове значення)

Приналежність до групи	Школярі з нормотиповим розвитком n=96	Школярі з ІП n=96	Значення критерію
1 група	0	20,83	χ^2=35.08; p=0
2 група	4,17	16,67	
3 група	16,67	41,67	
4 група	79,17	20,83	

З наведеної таблиці видно, що порівняно з дітьми з нормотиповим розвитком, більшість яких на всіх роках навчання належать до четвертої групи, діти з ІП мають значний розкид за груповою приналежністю. Так,

одержані дані свідчать, що учні 1 класів з ІП мають поодинокі, недостатньо деталізовані знання про соціально-моральні норми. При цьому вони виявляють недостатнє розуміння і можливість вербалізації їх сутності, емоційне ставлення до моральних норм неадекватне. В учнів 3–4 класів виявляються знання лише про деякі характеристики моральних норм. При цьому спостерігається розуміння їх сутності, хоча воно є недостатньо повним й адекватним. На відміну від молодших школярів з ІП, учні 1-2 класів із нормотиповим розвитком демонструють тверде, непохитне і вельми однозначне розуміння сутності гарних й поганих вчинків, як і молодші школярі з ІП вони розділяють всі вчинки на дві категорії – добрі і погані – і не вбачають жодних напівтонів у моральних оцінках. Учні 3-4 класів з нормотиповим розвитком схильні до більш диференційованої оцінки вчинку, вони надають велике значення намірам і за ними судять про характер вчинків.

Наведемо приклад відповідей дітей. Петро М., учень 1 класу з нормотиповим розвитком: «Цей хлопчик ріже папір із зошита – це погано», Катя Ш. учениця 3 класу: «Якщо цей хлопчик ріже папір із зошита на уроці та не слухає вчителя – це погано, а якщо робить саморобку на уроці праці – це добре», Світлана К., учениця 4-го класу: «Тут старший хлопець хвалиться тим, яку щуку впіймав. Хвастощі – це погано. Але, можливо, хлопчик показує яка велика може бути риба. Тепер маленький хлопчик буде знати».

Одержані відповіді свідчать, що з віком уявлення дітей з нормотиповим розвитком про моральні норми змінюються від морального реалізму до морального релятивізму [332; 335; 350], уявлення дітей з ІП все ж перебувають на стадії морального реалізму, тобто вони не розуміють, що поведінку людей слід оцінювати не лише за її наслідками, а й за причинами [29; 240].

Порівняльний аналіз одержаних даних стосовно емоційного ставлення до моральних норм в учнів із ІП та нормотиповим розвитком показує, що характер ставлення, його стійкість і дієвість зазнають певних позитивних

змін упродовж навчання в 1 – 4 класах. При цьому слід вказати на кращу позитивну динаміку в молодших школярів з нормотиповим розвитком, аніж в учнів з ІП, на що вказують дані табл. 3.3.1.2.

Таблиця 3.3.1.2

Порівняння розуміння та емоційного ставлення до моральних норм (за груповою приналежністю) молодших школярів з нормотиповим розвитком та ІП (у %)

Клас	Група дітей	Школярі з нормотиповим розвитком n=24	Школярі з ІП n=24	Критерій достовірності
1 клас	1 група	-	25	p=0,001
	2 група	8,33	25	
	3 група	25	50	
	4 група	66,67	-	
2 клас	1 група	-	25	p=0,027
	2 група	8,33	25	
	3 група	16,67	33,67	
	4 група	75	16,67	
3 клас	1 група	-	16,67	p=0,02
	2 група	-	16,67	
	3 група	16,67	41,67	
	4 група	83,33	25	
4 клас	1 група	-	16,67	p=0,033
	2 група	-	-	
	3 група	8,33	41,67	
	4 група	91,67	41,67	

З наведеної таблиці видно, що значна частина першокласників з ІП (25%) демонструють байдуже емоційне ставлення до моральних норм, розуміння і вербалізація їх сутності відсутня, моральна норма не провокує виникнення соціальних переживань. Саме відсутність системи моральних знань, що лежать в основі переконань і мотивів поведінки, на думку І. Григор’євої, веде до деформації поведінки дитини [47]. Під час виконання діагностичного завдання ці діти в одну купу складали сюжетні малюнки із зображенням як гарних, так і поганих вчинків, пояснень власних дій не надавали. Зокрема, Іванка Б. попри інструкцію почала розкладати малюнки у групи по два з опорою на латентні ознаки, не розмежовуючи гарні та погані

вчинки, що свідчить про відсутність у дитини знань про моральні норми. Саме брак теоретичних відомостей про моральні соціальні норми поведінки, на думку В. Синьова (2007) не дає можливості дітям з ІП «повноцінно аналізувати дії людини, встановлювати адекватні зв'язки між мотивами і результатами діяльності» [238]. Лише за умови надання постійної організуючої допомоги при розкладанні сюжетних малюнків, діти давали однослівні коментарі дій: «Грають», «Ловлять рибу», «Б'ються», «Сидять». Морального сенсу вчинку діти не розуміли, емоційне ставлення до норм відсутнє, діти демонстрували спрощений опис того, що зображено на малюнку. Адекватну емоційну оцінку зображеному вчинку дати не могли. Проте, впродовж навчання у початковій школі кількість таких відповідей дітей суттєво зменшується під впливом корекційного навчання та виховання, що є свідченням розвитку здатності до більш адекватної оцінки вчинку.

На першому році навчання частина відповідей дітей (25%) належать також до другої групи. Замість того, щоб дати оцінку зображеному на малюнку вчинку, діти переходили до опису зображення. Наведемо приклад: «Хлопчик тягне з цієї сторони, а інший з іншої» (бійка), «Хлопчик подає хлопчику іграшку», «Хлопчик сидить і думає», «Хлопчик ріже папір». Ці діти хоча і правильно класифікували вчинки на групи «гарні» та «погані», проте демонстрували позитивні емоційні реакції на аморальні вчинки та негативні емоційні реакції на моральні дії. Це пов'язано з неспроможністю адекватно сприймати та оцінювати поведінку з точки зору соціальних норм та моралі. Наведемо приклади таких суджень дітей: «Тут хлопчик відчиняє двері дівчині. Вчинок наче нормальний. Прикол. Зараз дівчата знахабнілі, самі пройдуть», «Тут дівчинка сама їсть цукерки – жадоба. Хоча, їй самій буде мало цукерок, хай їсть».

Проте, 50% відповідей першокласників з ІП за показником «емоційне ставлення до моральних норм» можна віднести до третьої групи. Діти цієї групи не лише розкладали малюнки правильно на дві групи, але і давали адекватні пояснення ситуації, яка підлягала аналізу. Наприклад: «Хлопчики

б’ються за коня. Це погано»; «Дівчинка пригощає друзів. Вона не жадібна, це добре»; «Хлопчик ріже ножицями зошит. Погано». Попри спрощеність висловлювань, ця група дітей обґрунтовувала свою думку, емоційні реакції були адекватними, проте вираженими слабо. Дослідженням встановлено, що лише учнів другого класу з ІП є діти, яких за показником «емоційне ставлення до моральних норм» можна віднести до четвертої групи (16,67%). Попри незначну кількість понять морально-етичного змісту в словнику, неточність, примітивність розуміння їх значення, невелику кількість якостей, що використовувалися для опису, у цієї групи дітей сформоване адекватне емоційне ставлення до моральних норм. Під час виконання діагностичного завдання діти демонстрували відкритість форми мімічного реагування, давали адекватну моральну оцінку вчинку, зображеному на малюнку. Наведемо приклади висловлювань дітей. Ганна В.: «Це дуже погано. Дівчина нишком їсть торт – жадоба», Олександр М.: «Не можна різати ножицями зошит. Це шкільний. Це дуже погано», «Битися не можна. Це погано і боляче. Я знаю», Ірина К.: «Діти грають дружно. Це добре».

Було виявлено, що більшість учнів з ІП четвертого класу (41,67%) за показником емоційне ставлення до моральних норм належать до третьої та четвертої груп. Тож, за період навчання у початковій школі в учнів з ІП знижується конкретність, ситуативність оцінки, підвищується вміння обґрунтовувати її, зростає самостійність та узагальненість. Разом із тим, при загальній позитивній спрямованості зростання адекватності моральних оцінок у дітей, їх розуміння та адекватне емоційне ставлення продовжує залишатися на низькому рівні, порівняно з групою учнів із нормотиповим розвитком.

На основі загального аналізу результатів виконання діагностичних завдань молодшими школярами з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком, було визначено рівні сформованості їх когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості за показниками: розуміння сутності соціальних та

моральних норм, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду дитини. Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком представлено в табл. 3.3.1.3.

Таблиця 3.3.1.3

Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (ЕГ) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (КГ) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	36,46	-	χ^2=20.66; p=0	-	χ^2=26.14; p=0
Середній	44,79	46,88		45,83	
Низький	18,75	53,12		54,17	

Аналіз наведених у табл. 3.3.1.3 даних указує, що між рівнями розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП виявлено значущі розбіжності. Так, 36,46% респондентів із нормотиповим розвитком мають високий рівень когнітивно-увідомлювального компонента соціалізованості, серед респондентів з ІП високого рівня виявлено не було. Попри наявні знання про моральні та соціальні норми, вини не набули усвідомленого характеру та зберігають ситуативність. Переважним рівнем розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості респондентів із нормотиповим розвитком є середній (44,79%), а серед респондентів з ІП – низький (53,12% – експериментальної групи; 54,17% – контрольної).

На констатувальному етапі дослідження було виявлено загальні та специфічні закономірності когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів з ІП. Їм притаманні суттєві труднощі у

розумінні морального змісту та здійсненні моральної оцінки вчинку, що негативно впливає на формування моральних переконань, соціально-нормативної поведінки. Молодшим школярам з ІП властиві синкретичні знання про сутність моральних норм, ці знання є недостатньо усвідомленими, недиференційованими та фрагментарними, спостерігається недостатність розуміння морального змісту ситуацій. Дітям молодшого шкільного віку з ІП притаманне ситуативне, недостатньо усвідомлене та некритичне ставлення до моральних соціальних норм, діти не в змозі самостійно адекватно емоційно оцінити сутність моральних норм та самостійно будувати взаємини на моральних засадах, вони схильні до навіюваності, механічного наслідування.

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.1.4.

Таблиця 3.3.1.4

Сформованість когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	46,88	45,83	0,475 при p > 0,1
Низький	53,12	54,17	0,173 при p > 0,1

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.1.4), не виявлено значущих розбіжностей між рівнями сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості молодших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп, що вказує на їх первинну гомогенність та можливість залучення респондентів експериментальної групи до етапу формувального експерименту.

Результати дослідження
когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Для дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них: 96 – діти середнього шкільного віку з ІП; 96 – діти із нормотиповим розвитком. Перейдемо до розгляду та аналізу рівнів сформованості та особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості респондентів середнього шкільного віку, учнів 5 – 8 класів із нормотиповим розвитком та з ІП.

На констатувальному етапі дослідження було використано емпіричні методики: «Закінчи історію», «Оціни поведінку».

Результати виконання діагностичних завдань психодіагностичної методики «Закінчи історію» вказують на недостатність розуміння та емоційного ставлення до моральних соціальних норм школярів з ІП. Було виділено 3 групи дітей, відповідно до ступеня розуміння та сформованості емоційного ставлення до моральних норм і вчинків суб'єктів (табл. 3.3.1.5).

Таблиця 3.3.1.5

Порівняння емоційного ставлення до моральних норм (за груповою приналежністю) учнів з нормотиповим розвитком та ІП середнього шкільного віку (у %) за результатами методики «Закінчи історію»

Приналежність до групи	Школярі з нормотиповим розвитком	Школярі з ІП	Значення критерію
1 група	0	20,83	χ^2=48.09; p=0
2 група	32,29	36,46	
3 група	67,71	42,71	

До першої групи було віднесено учнів з ІП з низьким ступенем сформованості емоційного ставлення до моральних норм (20,83%). Ці діти зазнавали значних труднощів під час висловлювання своєї думки через обмежений словниковий запас та брак життєвого досвіду (не можуть дати

розширену характеристику ситуації, навести приклад). Так, Юра М., 11 років, закінчуючи історію, відповів: «Катя не дасть свою ляльку сестрі, бо це їй мама подарувала». Хлопець демонстрував байдуже ставлення до представленої ситуації. Серед дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком відповідей, які належать до цієї групи виявлено не було.

До другої групи віднесено 36,46% відповідей учнів з ІП, які адекватно оцінювали вчинки суб’єктів, називали моральну норму, але мали незначні труднощі в обґрунтуванні відповіді. Міша О., 12 років, на запропоновану історію, відповів: «Саша не дасть Любі олівець, бо йому також потрібно малювати». Така відповідь також свідчить про те, що певні наявні моральні знання використовуються не вірно, дитина відповідає так, як вчинила б сама. Серед відповідей школярів із нормотиповим розвитком до другої групи можна віднести 32,29%. Ці школярі адекватно оцінювали ситуацію та завершували історію, проте використовували спрощені фрази, виразного емоційного ставлення до моральних норм не висловлювали.

Відповіді дітей середнього шкільного віку з ІП, які було віднесено до третьої групи становили 42,71% та характеризувались тим, що діти називали моральну норму, правильно оцінювали вчинки суб’єктів, виявляли розуміння мотиву їхньої поведінки у взаєминах, обґрунтовували свої судження, встановлювали причинно-наслідкові зв’язки між мотивом учинку та його результатом. Наприклад, Віка С., 12 років, прослухавши історію відповіла: «Оля допоможе зібрати кубики, бо вона добра». Така відповідь дівчинки свідчить про сформованість розуміння моральних норм та адекватне емоційне ставлення. Артур К., 12 років, сказав: «Оля скаже, що допоможе зібрати кубики, бо допомагати іншим – це добре»; Оля Н., 13 років: «Петро сказав татові, що це він зламав іграшку, бо Петро чесний» свідчать про те, що учні правильно називають моральну норму, адекватно оцінюють поведінку суб'єкта. Серед відповідей школярів із нормотиповим розвитком більшість було віднесено до третьої групи (67,71%). Ці діти відповідали більш

розгорнутими фразами, надавали адекватну оцінку ситуації, послідовно та логічно завершували історію, емоційно експресивно висловлювались.

Здатність до розуміння та емоційного ставлення до моральних норм серед дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП демонструє табл. 3.3.1.6

Таблиця 3.3.1.6

Порівняння розуміння та емоційного ставлення до моральних норм (за груповою приналежністю) учнів із нормотиповим розвитком та ІП за роками навчання в середній школі (у %) за результатими методики «Закінчи історію»

Клас / к-ть дітей	Група дітей	Учні з нормотиповим розвитком	Учні з ІП	Критерій достовірності
5 / n=24	1 група	-	37,5	p=0,033
	2 група	70,83	41,67	
	3 група	29,17	20,83	
6 / n=24	1 група	-	25	p=0,02
	2 група	41,67	50	
	3 група	58,33	25	
7 / n=24	1 група	-	12,5	p=0,02
	2 група	12,5	37,5	
	3 група	87,5	50	
8 / n=24	1 група	-	8,33	p=0,001
	2 група	4,17	16,67	
	3 група	95,83	75	

З наведеної таблиці видно, що існують суттєві відмінності між розвитком здатності до розуміння та емоційного ставлення до моральних норм серед дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП, що виявляється як у недостатній позитивній динаміці цього процесу та якісній своєрідності, що виявляється у зниженні емоційного ставлення до моральних соціальних норм, діти розуміють їх як певне правило поведінки, але це ставлення ще не набуває характеру моральних переконань.

Для дослідження здатності дитини оцінювати поведінку за заданими моральними нормами проводилася методика «Оціни поведінку». За результатами виконання діагностичних завдань встановлено, що 20,83%

відповідей дітей середнього шкільного віку з ІП віднесено до першої групи. Ці діти мають неусвідомлені знання про моральні соціальні норми. Учні в основному звертали увагу на зовнішній вигляд і привабливість персонажів, моральну оцінку вчинку не давали, а сам вибір учні мало аргументували. У деяких випадках учні відмовлялися від виконання завдання. Наприклад: Саша М., 12 років, подивившись на картинку довго розмірковував, а потім сказав: «Цей хлопчик брудний», або Оля М., 14 років, відповіла: «Поганий, мені не подобається цей хлопчик», на запитання: «Чому?», мовчить, така реакція учнів свідчить про те, що вони не можуть обґрунтувати, чому вчинок хороший чи поганий, знання моральних норм є недостатнім, оцінюється зовнішній вигляд суб'єкта, а не його вчинок. Серед відповідей школярів із нормотиповим розвитком жодна не була віднесена до цієї групи.

До другої групи увійшло 50% відповідей учнів із ІП, які давали загальну (правильну) характеристику вчинку, проте пояснити свою точку зору не змогли. Так, наприклад, картинка 1 (хлопчик вивішує годівничку для пташок на дереві), на запитання: «Який вчинок здійснює хлопчик – добрий чи поганий?» – діти відповідали так: Яна З., 12 років: «Вчинок гарний, хлопчик зробить годівничку для пташок, щоб їм було що їсти», дівчинка не звернула увагу на зовнішність персонажа, дала оцінку виключно дії. Богдан Т., 12 років, сказав: «Хлопчик іде будувати дім для пташок, це добрий вчинок. Я так теж роблю», відповідь Богдана була правильною, адекватною та супроводжувалася посмішкою. Це свідчить, що поведінка персонажа, зображеного на картинці, є зрозумілою дитині.

Інша група школярів надавала наступні відповіді: Катя. Л., 13 років: «Хлопчик буде розбивати годівничку» (відповідь супроводжувалась активною жестикуляцією та мімічними реакціями). Означені вербальні й експресивні вияви вказують на негативну оцінку та усвідомлення змісту моральних норм дитиною. Серед відповідей дітей із нормотиповим розвитком середнього шкільного віку в цю групу увійшли 36,46%. Вони з легкістю описували моральний зміст вчинку персонажа, який зображений на

картинці, проте не звертали увагу на латентні ознаки, такі як: чистота одягу та охайність.

Третю групу склали 29,17% відповідей дітей з ІП, які вказували на адекватне емоційне ставлення до моральних соціальних норм та розвиток соціальної нормативності. Наприклад, Максим Д., 15 років, оцінив поведінку персонажа, зазначивши: «Хлопчик рве книжку – це поганий вчинок, книжки шарпати не можна», а Олена Р., 15 років, сказала: «Хлопчик палить – це поганий вчинок, тому що куріння шкодить здоров'ю», поведінка дітей була адекватною, міміка дітей свідчила, що вони обурені вчинками героїв та засуджують їх поведінку. Серед відповідей дітей із нормотиповим розвитком більшість (63,54%) було віднесено до цієї групи. Разом із тим, на відміну від відповідей дітей з ІП цієї групи, такі відповіді вказували не лише на розуміння морального сенсу вчинку, але й акцентування уваги на латентних ознаках. Тобто діти оцінювали моральний сенс вчинку, наголошуючи на охайності персонажей.

На основі загального аналізу результатів виконання дітьми середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості за відповідним критерієм (табл. 3.3.1.7).

Таблиця 3.2.1.7

Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

<table>
<tr><th>Рівні сформованості</th><th>Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб</th><th>Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб</th><th>Критерій достовірності</th><th>Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб</th><th>Критерій достовірності</th></tr>
<tr><td>Високий</td><td>39,58</td><td>-</td><td rowspan="3">χ^2=12.42; p=0</td><td>-</td><td rowspan="3">χ^2=16.39; p=0</td></tr>
<tr><td>Середній</td><td>45,84</td><td>56,25</td><td>54,16</td></tr>
<tr><td>Низький</td><td>14,58</td><td>43,75</td><td>45,83</td></tr>
</table>

Аналіз наведених у табл. 3.3.1.7 даних указує, що між рівнями розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП виявлено значущі розбіжності. Так, високий рівень когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості виявлено у 39,58% респондентів із нормотиповим розвитком, серед респондентів з ІП високого рівня виявлено не було. Домінуючим рівнем розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості у групі респондентів із нормотиповим розвитком (45,84%) та дітей з ІП є середній (в експериментальній групі 56,25%; у контрольній – 54,16%). Низький рівень когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості мають 14,58% респондентів із нормотиповим розвитком і 43,75% респондентів з ІП експериментальної групи, серед контрольної групи цей показник складає 45,83%.

Отже, аналіз розвитку здатності до розуміння, усвідомлення та емоційного ставлення до моральних соціальних норм вказує, що більшість дітей середнього шкільного віку з ІП мають сформовані моральні соціальні норми, проте виразного емоційного ставлення до них не виявляють, що суттєво впливає на процес формування їх моральних переконань і дотримання цих норм у власній поведінці. Необхідно зазначити, що одержані результати показують, що більшість учнів 5 −8 класів з ІП недостатньо розуміють сутність моральних норм та якостей (доброта, чуйність, терпимість, співчуття, чесність, повага, ввічливість, прихильність), зазнають труднощів у аналізі, порівнянні, визначенні їхніх істотних ознак, обґрунтуванні своєї думки. Зазначене пояснюється порушеннями інтелектуального розвитку, насамперед недорозвитком мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, недостатність абстрагування, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових відношень), обмеженим словниковим запасом (розгорнуті висловлювання в їхньому словнику, як правило, відсутні) та браком життєвого досвіду (не можуть дати розширену характеристику моральним соціальним нормам, правилам поведінки та навести приклад).

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп дітей з ІП середнього шкільного віку за рівнем сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.1.8.

Таблиця 3.3.1.8

Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	-
Середній	56,25	54,16	1,298 при p > 0,098.
Низький	43,75	45,83	2,076 при p > 0,1

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.1.8), не виявлено значущих розбіжностей між рівнями сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, що вказує на їх первинну однорідність за когнітивно-усвідомлювальним критерієм.

Результати дослідження
когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення рівнів і особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості старших школярів з ІП було використано теоретичні методи (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні («Оцінка

рівня розвитку моральної свідомості» Дилеми Л. Кольберга в адаптації В. Коваленко); статистичні (точний критерій Фішера, χ^2 Мана-Уітні).

Для дослідження когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них: 96 – діти старшого шкільного віку з ІП, учні 9 – 10 класів; 96 – діти з нормотиповим розвитком, учні 10 – 11 класів. Перейдемо до розгляду та аналізу рівнів сформованості та особливостей когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості респондентів старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та з ІП.

За результатами виконання діагностичних завдань методики «Оцінка рівня розвитку моральної свідомості» (Дилеми Л. Кольберга в адаптації В. Коваленко), встановлено, що більшість старших школярів з ІП (71,88%) перебувають на преконвенційному рівні розвитку моральних суджень, які характеризуються егоцентричністю. Вчинки оцінюються школярами з ІП, головним чином, за принципом особистої вигоди. Так, відповідаючи на запитання першої дилеми Сашко Л. 17 років відповів: «Правильно зробив, що вкрав ліки, інакше вона померла б. А аптекар сам винен, треба було знизити ціну»; Софійка К.: «Правильно зробив, що вкрав. Він же її любив. Якби не любив, не крав би»; Сергій П.: «Правильно зробив, що вкрав. Я б теж вкрав. Навіть якби моя собака захворіла». Іншого варіанта поведінки діти не намагались відшукати. Означене вказує на наявність сформованих у школярів моральних норм, проте у власній поведінці діти їх не намагаються дотримуватись, якщо це не відповідає їх інтересам. Відповіді дітей на представлені дилеми вказують на ситуативність оцінювальних міркувань про моральні норми. На наявність дивергенції між соціальним значенням моральної норми та конкретним значенням у дітей з ІП вказували у своїх дослідженнях В. Синьов, О. Сєвєров (1977) [239].

Натомість 28,12% відповідей старших школярів з ІП вказували на наявність конвенційного рівня розвитку моральних суджень. Ці діти

обґрунтовували вимогу виконувати моральну соціальну норму та правову соціальну норму через дотримання стандартів поведінки соціальної групи, опори на авторитет. Ці норми приймаються респондентами як зовнішні обмежувачі або як норма тієї спільноти, з якою вони себе ідентифікують. Вчинок оцінювали виключно за наслідками, не беручи до уваги його мотиви. Наведемо приклад: Сергій І., 16 років (дилема 2): «Поліціянт не повинен доносити на свого знайомого. Він що, базікало? Він же знає цього хлопця. Цього «мусора» більше ніхто поважати не буде». Поліна Р., 18 років (дилема 6): «Таня не має розповідати матері, що Даша збрехала про гроші. Це ж Даша заробила. Мамі знати про брехню не треба, нехай не обіцяє». Саме недостатнє розуміння морально-етичних норм поведінки, на думку В. Синьова (1977), не дає можливість старшим школярам з ІП повноцінно аналізувати дії людини, встановлювати точні зв'язки між мотивами і результатами діяльності.

Серед групи старших школярів з ІП постконвенційного рівня розвитку моральних суджень виявлено не було (рис. 3.3.1.1).

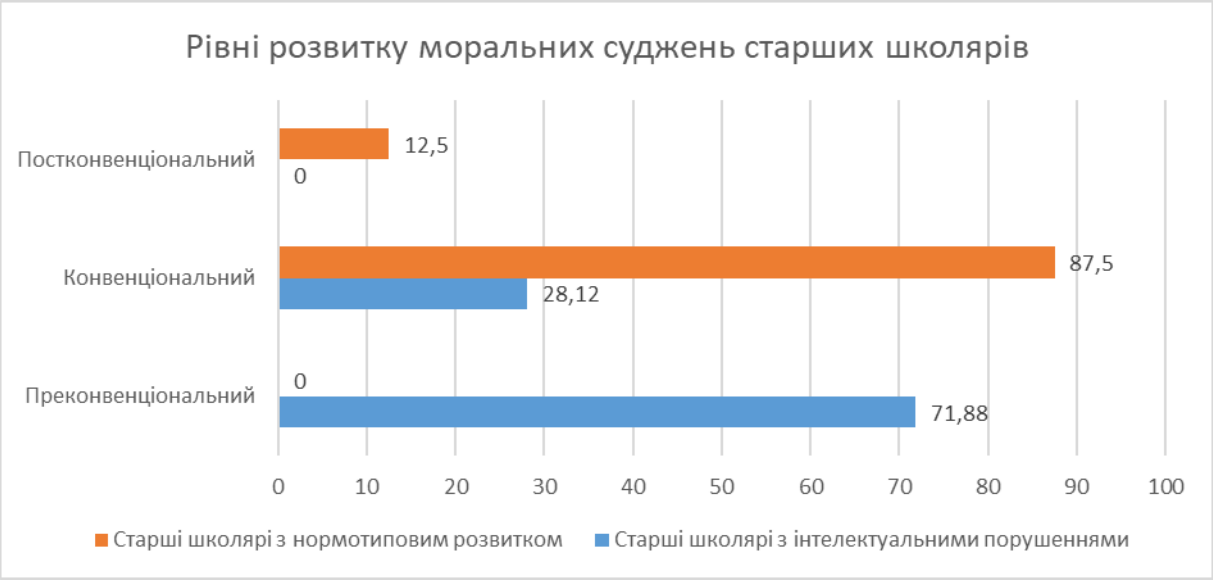


Рис. 3.3.1.1 Рівні розвитку моральних суджень старших школярів з ІП та з нормотиповим розвитком

Представлені на рис. 3.3.1.1 дані вказують, що більшості старших школярів із нормотиповим розвитком притаманний конвенційний рівень

розвитку моральних суджень (87,5%). Ці діти розуміють зміст моральних норм, проте не визначають їх абсолютність. Важливість керуватися моральними нормами у поведінці діти обґрунтовують через значущість підтримки соціального порядку. Так, Вікторія Х., 16 років, (дилема 1) відповіла: «Вкрасти заради порятунку життя можна. Навіть, якщо це протизаконно. Для людини крадіжка – це погано. Проте це для порятунку». Іванка П., 15 років, (дилема 6): «Дівчина має сама розповісти, що збрехала і пішла на концерт. А сестра має мовчати, бо це не її таємниця, а таємниця сестри. Треба було не ходити на концерт, а поговорити з мамою відверто. Все одно правда випливе, а довіри у стосунках вже не буде».

Серед відповідей школярів із нормотиповим розвитком є також ті (12,5%), що вказують на наявність постконвенційного рівня розвитку моральних суджень. Ці діти розмірковують над змістом моральної норми, чинять відповідно до власних принципів, поважаючи права інших людей. Відповіді дітей вказують, що вони усвідомлюють, що у світі не існує нічого абсолютно правильного чи неправильного, і що моральність вчинку залежить не стільки від його наслідків, скільки від намірів людини. Петро Г. 15 років (дилема 4): «Людина має право обрати хоче вона жити, чи ні. Якщо лікар виконує останнє побажання хворої, він не може бути винним. Я вважаю, що цю норму треба узаконити в нашій країні». Аліна Р. 16 років (дилема 7): «Я вважаю, що капітан має право призначити того, хто може підірвати міст. Проте, це не по-людськи. Бо людина має піти на вірну смерть. Тому краще покластися на долю і кинути жереб. Капітан має залишитися, бо лише він може врятувати моряків. А якщо людина, яку признав командир відмовиться – то це не правильно. Це не за військовим статутом».

Тож, виявлено значущі розбіжності між рівнями розвитку моральних суджень старших школярів із нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=6.31; p=0.05). Своєрідність моральних суджень школярів з ІП виявляється в тому, що діти розглядають правила як закріплені норми, свої моральні судження базують на наслідках вчинку, особистих (егоцентричних) інтересах.

Моральна оцінка вчинку школярами з нормотиповим розвитком була більш гнучкою, а їх судження ґрунтувалися на намірах і ураховували суспільні інтереси. Разом із тим варто зазначити, що у дітей з ІП впродовж шкільного віку збільшується здатність до розуміння моральних норм, емоційне ставлення до них стає більш виразним, знижується конкретність, ситуаційність моральної оцінки вчинків, формується здатність оцінювати моральний зміст вчинку не лише за наслідками, але й за мотивами, що його провокують. Водночас у старшому шкільному віці моральним судженням школярів з ІП притаманна егоцентричність, діти не готові поступатися власними інтересами заради суспільних. В оцінці поведінки відповідно до моральних соціальних норм старші школярі керуються вимогою дотримання правил стандартів групи заради підтримки авторитету. Проте, разом із загальною позитивною динамікою розвитку за показником «здатність до розуміння, усвідомлення та адекватність емоційного ставлення до моральних соціальних норм», старші школярі з ІП суттєво відстають від дітей із нормотиповим розвитком, адже їм властивий синкретизм моральних уявлень, засвоєння через випадкові, несуттєві ознаки та ситуативність оцінних міркувань. Частіше моральні судження старших школярів з ІП характеризуються егоцентричністю та перебувають на преконвенційному рівні розвитку, рідше набувають характеру конвенційного рівня. Ці судження не ґрунтуються на особистому, «внутрішньому моральному кодексі» і піддається впливу думки інших людей або суспільним очікуванням.

На основі загального аналізу результатів виконання дітьми середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості їх когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості (табл. 3.3.1.9).

Таблиця 3.3.1.9

Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	40,63	-	χ^2=5.27; p=0.045	-	χ^2=8.73; p=0.008
Середній	46,87	69,79		67,71	
Низький	12,5	30,21		32,29	

Представлені в табл. 3.3.1.9 дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості між старшими школярами експериментальної та контрольної групи з ІП та нормотиповим розвитком (при χ^2=8.73; p=0.008 та χ^2=5.27; p=0.045). Було встановлено, що високий рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості виявлено у старших школярів, котрі демонстрували знання та розуміння соціальних норм, правил соціальної взаємодії; у них сформовані моральні переконання; їм властива готовність до спілкування на основі загальнолюдських цінностей, сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, вони можуть надавати порівняльну оцінку вчинкам людей. Серед респондентів із нормотиповим розвитком виявлено 40,63% старших школярів з високим рівнем когнітивно-усвідомлювального компонента за відповідним критерієм, серед респондентів з ІП високого рівня когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості виявлено не було.

Середній рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості виявлено у респондентів із нормотиповим розвитком

(46,87%) та ІП (69,79% експериментальної групи та 67,71% контрольної). Ці респонденти знають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, проте ці знання ще не набули характеру моральних переконань; у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, проте діти не в змозі в повні мірі їх застосовувати в процесі життєдіяльності.

Низький рівень розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості виявлено як у групі респондентів із нормотиповим розвитком (12,5%), так і в групі респондентів з ІП (30,21% експериментальної та 32,29% контрольної групи). Він притаманний старшим школярам, які мають поверхові знання про соціальні норми та правила соціальної взаємодії, демонструють здатність до оцінки вчинку на основі його наслідків без урахування мотивів, що його спонукали. Такі діти мають поодинокі несистематизовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі.

Для різниці між первинними показниками рівнів розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості в експериментальній і контрольній групах було здійснено математико-статистичний аналіз. Результати аналізу представлено в табл. 3.3.1.10.

Таблиця 3.3.1.10

Сформованість когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	69,79	67,71	φ = 0,49 при p > 0,1
Низький	30,21	32,29	φ= 0,53 при p > 0,1.

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.1.10), математико-статистична обробка даних (визначення статистичної значущості критерію φ Фішера) свідчить про відсутність істотної різниці між експериментальною та контрольною групами за рівнем розвитку когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості старших школярів з ІП.

3.3.2. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями

Особливого значення набуває проблема виявлення особливостей та рівнів соціалізованості школярів з ІП на різних вікових етапах з метою створення умов для їхньої соціальної реабілітації та інтеграції, розвитку їх самостійності та життєво важливих компетенцій. Значущість вивчення особливостей мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості зумовлена тим, що: по-перше, в структурі дефекту при розумовому дизонтогенезі (за Л. Виготським) порушення особистісного розвитку, зокрема її ціннісних орієнтацій і спрямованості особистості, набувають характеру третинного дефекту, що відкриває значні можливості для здійснення компенсуючого корекційного виховання такої дитини; по-друге, ціннісні орієнтації особистості є віссю свідомості, що забезпечують стійкість особистості, виражену в спрямованості потреб та інтересів. Розглядаємо ціннісні орієнтації як складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямованість особистості, яка є визначальною при здійсненні вибору й прийнятті рішень, взаємодії з іншими людьми.

Отже, ціннісні орієнтації виступають найважливішим чинником, що регулює, детермінує мотивацію особистості та її поведінку. Система ціннісних орієнтацій утворює спрямованість особистості, регулює її діяльність. У цьому контексті В. Коваленко розглядає ціннісні орієнтації та спрямованість особистості як показники мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, що разом із когнітивно-усвідомлювальним, емоційно-

регулятивним і діяльнісно-поведінковим компонентами утворюють і характеризують соціалізованість особистості як результат її соціалізації на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції в шкільному віці [111].

Знання специфіки мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості школярів з ІП дозволить створити соціально прийнятні умови для формування в них просоціальних ціннісних орієнтацій, що розглядаємо як відносно стійку спрямованість потреб особистості на просоціальну групу цінностей, що зумовлює налаштованість її на соціально-нормативну поведінку щодо оточуючих її людей і спільнот. Зокрема, К. Уорд, С. Бохнер, А. Фернем указують, що саме соціальні цінності визначають вектор соціалізації особистості [373].

Теоретичними підвалинами до визначення показників мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості виступили праці І. Беха [10], Ю. Бистрової [16], І. Дмитрієвої [56], В. Синьова [237], Д. Шульженко [286]. Аналіз доробку вчених дозволяє констатувати, що мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризує прояви мотиваційно-потребової сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних і моральних норм, що виражається у наступних показниках: зміст мотивів особистості, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації особистості, бажання наслідувати соціальні та моральні норми.

Для дослідження особливостей мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості школярів з ІП використовувався метод порівняльного аналізу.

Результати дослідження
мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Для виявлення особливостей мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП було використано наступні методи: теоретичні (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних

даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні (методика «Квітка-семибарвиця», діагностична гра «Магазин»).

Розглянемо результати виконання молодшими школярами діагностичних завдань методики «Квітка-семибарвиця». У ході виконання діагностичних завдань кожному респонденту (в індивідуальній формі проведення) надавалась квітка-семибарвиця з сімома чарівними пелюстками. Кожна пелюстка «виконувала» одне бажання. Всі відповіді дітей фіксувались у протоколі. Варто зазначити, що на етапі прийняття діагностичного завдання та його виконання між групою респондентів молодшого шкільного віку та респондентів з ІП було виділено якісні відмінності. Так, молодші школярі з нормотиповим розвитком уважно слухали завдання та після «робочої паузи» приступали до його виконання, натомість діти з ІП не могли дочекатися завершення інструкції, їхню увагу більше привертав не зміст завдання, а сама квітка, зокрема, дівчата починали з нею гратися. На етапі виконання діагностичного завдання респонденти з нормотиповим розвитком швидко і з легкістю визначили свої 4-5 бажань, натомість група респондентів з ІП намагалася повторити вже записане на пелюстці бажання, у них виникали труднощі навіть у вербальному формулюванні сутності бажання. Дані факти можна пояснити переважанням ігрової мотивації, інертністю мисленнєвих процесів та загальним порушенням аналітико-синтетичної діяльності.

За результатами виконання діагностичних завдань встановлено, що найчастіше молодші школярі з ІП спрямовували бажання на задоволення потреб своїх рідних і близьких (29,99%); дещо рідше надавали перевагу задоволенню власних потреб (28,57%); ще рідше – задоволення потреб і бажань «всіх людей» та суспільства в цілому (25,72%), найрідше – «класу та школи» (15,71%) (рис. 3.3.2.1).

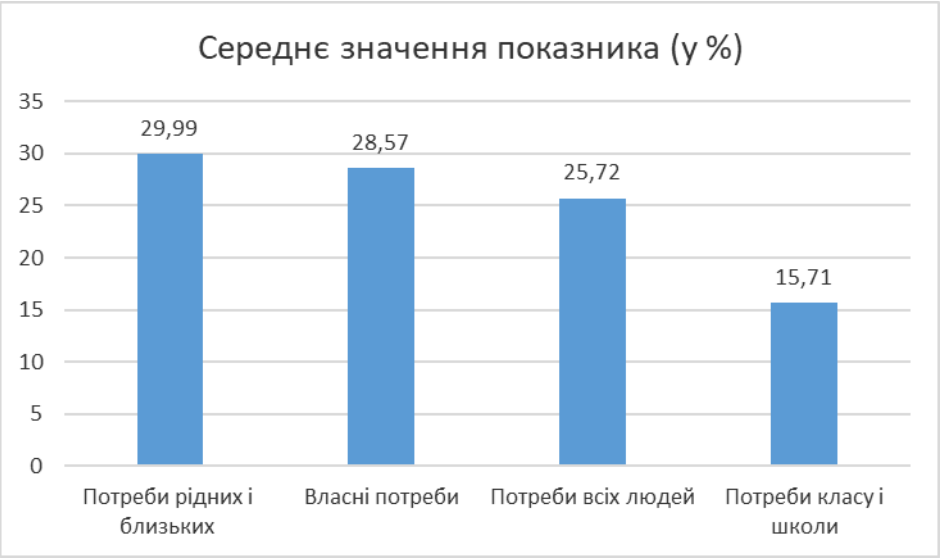


Рис. 3.3.2.1 Спрямованість бажань молодших школярів з ІП на задоволення потреб

Розглянемо відповіді молодших школярів з ІП більш детально. Так, спрямованість бажань на задоволення потреб рідних і близьких виявлялася в наступних відповідях: Дарина Я.: «Найбільше бажаю, щоб мама жила завжди, а мій брат склав іспити», Петро Ч.: «Хочу, щоб нашій сім'ї «підкинули» один мільйон. Як у серіалі»; Наталія Ж.: «Хочу, щоб мої рідні були здоровими», Руслан Г.: «Я хочу, щоб ми з рідними поїхали на Мальдіви», Олег П.: «Хочу, щоб моя мама не пила горілку, щоб ми веселились». Більшість відповідей молодший школярів з ІП стосувались побажання здоров'я собі та своїм близьким і рідним, разом із тим, відповіді респондентів свідчать також про те, що ці діти мріють про «матеріальні статки» для власної родини (діти вказували потребу і бажання її задоволення у складі своєї родини), висловлюючи конкретні бажання.

Відповіді респондентів, які надавали перевагу задоволенню власних потреб, були наступними: Іван П.: «Я хочу айфон», Дарина П.: «Хочу бути здоровою», Іван О.: «Хочу бути багатим», Артем І.: «Хочу, щоб мене показали по телевізору», Зоряна О.: «Я хочу планшет». Цим респондентам з ІП властиве домінування утилітарних, гедоністичних та споживацьких ціннісних орієнтацій.

Спрямованість бажань молодших школярів з ІП на задоволення суспільних потреб та загальнолюдських цінностей виявлялась у наступних відповідях: «Я хочу, щоб всі люди і тварини були здоровими», «…Щоб закінчився цей коронавірус, а всі хворі одужали», «…Щоб ніхто не збивав людей і тварин на дорозі», «Я хочу, щоб не було війни» тощо.

Рідко молодші школярі з ІП висловлювали бажання, спрямовані на клас і школу. Дані результати підтверджуються результатами досліджень Н. Морозової, котрі засвідчують низький рівень розвитку пізнавальних інтересів і знижену мотивацію до навчальної діяльності. Проте, було виділено 15,71% відповідей респондентів з ІП, що вказують на наявність цінностей і ціннісних орієнтацій, які стосуються навчальної діяльності та орієнтацій на шкільне життя. Наведемо приклад. Так, Дарина Я. висловила наступне побажання: «Я хочу, щоб Ада Іванівна (вчитель) одужала», Михайло А.: «Хочу, щоб не було карантинів, ходити до школи», «Хочу в школі все вміти», Анжеліка Б.: «Хочу, щоб Міша та Ваня не билися в школі».

У групі молодших школярів із нормотиповим розвитком цінності розподілились наступним чином. Найчастіше респонденти віддавали перевагу бажанням, спрямованим на задоволення власних потреб (37,23%), рідше – на задоволення потреб рідних і близьких (28,57%), ще рідше бажання стосувались їх шкільного життя (23,27%), найрідше інтереси дітей спрямовувались на задоволення суспільних потреб та загальнолюдських цінностей (10,93%). Аналіз відповідей респондентів із нормотиповим розвитком доводить, що бажання молодших школярів мають доволі предметний характер. Найчастіше вони мріють про якийсь предмет, наприклад, подарунок на день народження (телефон, планшет, іграшка, велосипед, ролики). Так, Софійка К. зазначила: «Я хочу купити великий будинок, як у фільмах. Двоповерховий», Андрій П.: «Стати мером», Артем І.: «Хочу крутий «комп», щоб тягнув круті ігри», Вікторія К.: «Хочу, щоб у мене було багато підписників у тік-тоці, бути популярною». Відповіді респондентів вказують, що спостерігається тенденція до підвищення інтересу

молодших школярів до комп'ютерних ігор і зниження інтересу до традиційних дитячих ігор.

Спрямованість молодших школярів на здійснення бажань членів родини виявлялась у наступних відповідях: Андрій У.: «Щоб мама і тато завжди жили і були здорові», Карина Р.: «Бажаю, щоб у мене народилась сестричка», Марина І.: «Бажаю, щоб ми з мамою і татом поїхали в подорож», Ілля Б.: «Хочу, щоб мама з татом не розлучались», Альона П.: «Я бажаю подарувати по квітці-семибарвиці моїй мамі, татові, бабусі й сестрі. Нехай тоді самі обирають собі бажання»; Іванна Р.: «Бажаю, щоб мій дідусь ожив, щоб ми жили знову всі разом».

Крім того, діти мріють про певні шкільні досягнення, наприклад, Марійка К.: «Добре вчитися в школі», Пилип О.: «Мати багато друзів у класі», Роман П.: «Ніколи не робити домашнє завдання». Насамперед – це соціальні мотиви навчання, серед яких чільне місце займає мотив отримання високої оцінки. Інші широкі соціальні мотиви – обов'язок, відповідальність, необхідність здобути освіту («бути грамотним», як кажуть діти) тощо, теж усвідомлюються учнями та надають певного сенсу їхній навчальній роботі. Але вони залишаються лише «знаними» і не набули характеру переконань.

Найрідше зустрічалися бажання дітей, пов'язані із розв'язанням загальносвітових проблем: Арсен К.: «…Щоб не було війни, тероризму», Дарина К.: «…Щоб усім було добре», Іван А.: «Бажаю, щоб ніхто з людей не хворів», Платон І.: «Бажаю розробити вакцину, яка врятує всіх людей від коронавірусу». На основі порівняння змісту відповідей молодших школярів з нормотиповим розвитком та ІП, спрямованості їхніх бажань, було встановлено наявність значущих розбіжностей (табл. 3.3.2.1).

Таблиця 3.3.2.1

Порівняння спрямованості бажань молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП на задоволення потреб

Група	Спрямованість бажань на задоволення потреб				Критерій достовірності
	Рідні та близькі	Власні	Всіх людей (суспільні)	Клас та школа	
Школярі з нормотиповим розвитком	28,57	37,23	10,93	23,27	p=0.005
Школярі з ІП	29,99	28,57	25,72	15,71	

Наведені в табл. 3.3.2.1 дані вказують, що більшість бажань молодших школярів обох груп мають предметну основу. Зміст відповідей молодших школярів з ІП вказує на те, що діти найчастіше висловлюють бажання, які спрямовані на задоволення власних потреб у складі родини. Ці діти не відчувають власної автономії, вони не сепаровані від батьків і спрямовані не на задоволення потреб рідних, а своїх, у складі родини. На відміну від молодших школярів з ІП, діти з нормотиповим розвитком мають більш розвинену навчальну мотивацію, що виявляється у спрямованості на реалізацію бажання гарно навчатись, отримувати високі оцінки. Звертає на увагу той факт, що молодші школярі з ІП висловлювали бажання, спрямовані на досягнення загальнолюдських цінностей частіше, ніж діти з нормотиповим розвитком. Проте, часто ці бажання мали характер декламування або цитування висловлювань учителів, вихователів, батьків або значущих дорослих, що є свідченням відсутності інтеріоризації цих цінностей самими дітьми.

Перейдемо до аналізу результатів виконання молодшими школярами діагностичної методики «Гра-магазин» (О. Соловйов), яка застосовувалась з метою вивчення ціннісних орієнтацій молодших школярів. Усі учні грали роль покупців моральних цінностей. Позитивні якості (ввічливість, доброта, акуратність, терплячість, чуйність і т.д.), яких у них не вистачає (на думку самих дітей), вони могли придбати в обмін на свої негативні (грубість, неохайність, недисциплінованість, жадібність і т.д.) або на свої позитивні, які

вони мають у надлишку. Педагогічному аналізу підлягав вибір якостей молодшими школярами для «покупки та продажу» та ступінь критичного ставлення до себе. Результати виконання обома групами респондентів діагностичних завдань представлено в табл. 3.3.2.2.

Таблиця 3.3.2.2

Особливості моральних цінностей молодших школярів з нормотиповим розвитком та ІП

№	Моральні цінності	Група молодших школярів (у %)		Критерій достовірності
		з нормотиповим розвитком	з ІП	
	«Продані»			
1	Боязкість	25	13,54	p=0,003
2	Грубість	16,67	10,42	
3	Неохайність	16,67	25	
4	Недисциплінованість	18,75	18,75	
5	Жадібність	4,16	0	
6	Образливість	9,38	0	
Нічого не «продавали» (всім задоволені)		9,38	32,29	
	«Придбані»			
1	Ввічливість	6,25	0	p=0,001
2	Доброта	12,5	10,42	
3	Акуратність	16,67	18,75	
4	Терплячість	23,95	14,58	
5	Чуйність	3,13	0	
6	Сміливість	29,17	12,5	
Нічого не «придбали» (всім задоволені)		8,33	43,75	

Представлені в табл. 3.3.2.2. дані вказують на те, що молодші школярі з ІП мають недостатньо розвинену критичність, саме тому вони не вбачають у себе негативних моральних якостей, яких хотіли б позбутись. Тож, «абсолютно задоволених собою» респондентів з ІП виявлено 32,29%. Натомість молодші школярі з нормотиповим розвитком більш детально аналізували свої моральні якості, більшість з них (90,62%) хотіли б позбутися негативних якостей, а лише 9,38% цілком «задоволені собою».

Серед якостей, яких би найбільш хотіли позбутися школярі обох груп є «недисциплінованість» (18,75%), адже вона «ускладнює шкільне життя». Проте найбільше б діти з ІП хотіли б позбутися «неохайності» (25%), а

найменше – «грубості» (10,42%). Респондентів, які вважають притаманними собі риси «жадібність» та «образливість» у групі школярів з ІП не виявлено. Аналіз відповідей молодших школярів з ІП вказує, що вибір якостей, яких хотіли б вони позбутися, обумовлений думкою сторонніх осіб (батьків, вчителів, які вказують на них або «сварять» за них), а не є результатом самоаналізу та рефлексії.

Натомість молодші школярі з нормотиповим розвитком продемонстрували вибір великої палітри негативних якостей, яких хотіли б позбутися («боязкість», «грубість», «неохайність», «недисциплінованість», «жадібність», «образливість»), найбільше з них – «боязкості» (25%). Обґрунтування обраних якостей школярі в більшості випадків здійснюють на основі власних вподобань, самоаналізу та рефлексії.

Аналіз виборів якостей, які хотіли б «придбати» молодші школярі обох груп, доводить наявність значущих розбіжностей. Так, 43,75% респондентів з ІП вказали на відсутність потреби в здобутті будь-яких моральних якостей, серед групи респондентів з нормотиповим розвитком таких школярів було 8,33%. Означене підтверджує наявність недостатньої критичності молодших школярів з ІП. Вони не мають бажання до самовдосконалення, переборення недоліків, що негативно впливає на формування здатності до самокритики та розвитку вищих цінностей, регулювання власної поведінки. Найбільше молодші школярі з ІП хочуть стати акуратними та терплячими.

Натомість більшість відповідей молодших школярів із нормотиповим розвитком вказують, що найбільше діти хочуть розвинути в собі «сміливість» (29,17%), «терплячість» (23,95%) й «акуратність» (16,67%). Означене вказує на домінування цих моральних цінностей у системі ціннісних орієнтацій молодших школярів із нормотиповим розвитком.

На основі загального аналізу результатів виконання респондентами з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні

сформованості їх мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості (табл. 3.3.2.3).

Таблиця 3.3.2.3

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	15,63	-	χ^2=11.12; p=0.001	-	χ^2=11.38; p=0.001
Середній	64,58	35,42		37,5	
Низький	19,79	64,58		62,5	

Представлені в табл. 3.3.2.3 дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості груп дітей з нормотиповим розвитком та ІП й демонструють, що високого рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості не виявлено в жодного з респондентів з ІП молодшого шкільного віку, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 15,63%. Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості мають 35,42% респондентів експериментальної групи та 37,5% контрольної, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 64,58%. Натомість низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості виявлено в більшості молодших школярів експериментальної (64,58%) та контрольної груп (62,5%). У групі дітей з нормотиповим розвитком низький рівень виявлено в 19,79% респондентів.

Проведене експериментальне дослідження мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП дозволило виявити загальні та специфічні особливості його розвитку. Загальним для обох груп молодших школярів є наявність духовно-моральної мотивації (прихильності,

насамперед до батьків). Разом з тим, їм притаманна спрямованість на здобуття матеріальних цінностей (речей, іграшок, техніки). Школярі з нормотиповим розвитком більш вмотивовані на отримання цих речей для задоволення власних потреб, натомість школярі з ІП частіше вмотивовані на здобуття матеріального статку для своєї родини та себе, як члена родини. Найбільш значущою термінальною цінністю для молодших школярів з ІП є «здоров'я», «отримання задоволень» і «матеріально забезпечене життя», найменш значущими цінностями – «здобуття нових знань», «суспільне визнання». Найбільш значущими моральними цінностями є акуратність і терплячість. Отже, молодшим школярам з ІП не притаманні цінності високого порядку (духовні, естетичні, етичні тощо), їм властиві цінності на які вони спираються в побуті та навчальній діяльності (акуратність, працьовитість, терплячість). Цю особливість цінностей таких дітей ми вбачаємо в специфіці розвитку їх абстрактно-логічного мислення. Некритичність і сугестивність, властиві цим школярам, сприяють фіксації соціально-бажаних цінностей і становленню мотивів, що транслюються кваліфікованими вихователями та вчителями. При цьому соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і може втратити свою значущість в інших, несприятливих, умовах.

Дослідження показало, що без цілеспрямованої та систематичної корекційно-виховної роботи молодші школярі з ІП мають низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості. З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.2.4.

Таблиця 3.3.2.4

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	35,42	37,5	0,11/0,05
Низький	64,58	62,5	0,13/0,01

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.2.4), немає різниці у відсотках сформованості рівнів мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів контрольної та експериментальної груп, що вказує на їх первинну гомогенність та можливість залучення респондентів експериментальної групи до етапу формувального експерименту.

Результати дослідження мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Перейдемо до розгляду та аналізу рівнів сформованості та особливостей мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості респондентів середнього шкільного віку, учнів 5 – 9 класів із нормотиповим розвитком та 5 – 8 класів з ІП. Середній шкільний вік вважається одним з найбільш критичних моментів у психічному розвитку особистості, внаслідок того, що відбуваються глибокі перетворення в мотиваційно-потребової сфери, відбуваються інтенсивні та глибокі зміни у рушійних силах поведінки. Д. Фельдштейн, Л. Божович підкреслюють, що впродовж цього періоду активно відбувається процес самоідентифікації, пошуку свого місця у світі та формування особистої ідентичності, що призводять до виникнення тієї життєвої позиції, з якою дитина починає своє самостійне життя. Тож, у процесі аналізу особливостей та рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку ми враховували біологічні зміни (статеве дозрівання), психологічні зміни

(ускладнення форм абстрактно-логічного мислення, розвиток самосвідомості та вольових затримок) та соціальний контекст життя школяра (стосунки з однолітками, розвиток соціальної ідентичності).

На констатувальному етапі дослідження було використано емпіричні методи: «Анкету вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко), «Чарівник» (В. Петрова).

Розглянемо результати виконання респондентами з ІП та нормотиповим розвитком діагностичних завдань методики «Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко). Виконуючи діагностичні завдання методики, респонденти мали обрати з переліку цінностей ті, які для них є найбільш значущими. Ураховуючи особливості аналітико-синтетичної діяльності респондентів з ІП, після подання інструкції проводилась словникова робота, надавались додаткові пояснення значення слів із використанням дієслівних предикатів та прислівників («культура – це коли людина культурна, поводить себе виховано» тощо). За результатами виконання діагностичних завдань «Анкети вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко) встановлено, що 43,75% респондентів з ІП мають низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій, 55,21% – середній, а 1,04% – високий. Водночас у групі дітей з нормотиповим розвитком високий рівень виявлено у 41,67% респондентів, середній у 52,08%, низький у 6,25%.

Низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій виявлено у 43,75% респондентів з ІП. Лексичне значення запропонованих цінностей часто було незрозумілим цим дітям, саме тому для них додатково проводилась словникова робота. Отримані варіанти відповідей дітей на запитання анкети вказали на домінування цінностей особистої спрямованості. В якості домінуючих цінностей виділено гроші та предмети. Так, Олексій К. говорив тільки про гроші, квартири і мріяв про популярність і матеріальний статок. При цьому, важливо зазначити, що збереження подібної орієнтації в майбутньому при неможливості задовольнити потребу в комфорті, здатно

призвести до важких переживань або спроб досягти мету будь-якими способами. Серед респондентів із нормотиповим розвитком було виявлено 6,25% відповідей, що вказують на низький рівень розвитку ціннісних орієнтацій. Їх відповіді вказують на переважання мотивів власного благополуччя, прагнення особистісної першості, престижу, матеріальних цінностей. Такі учні мало реагують на потреби людей навколо себе, їм властива байдужість до думки інших. Рівні розвитку ціннісних орієнтацій респондентів із нормотиповим розвитком та ІП представлено на рис. 3.3.2.2..

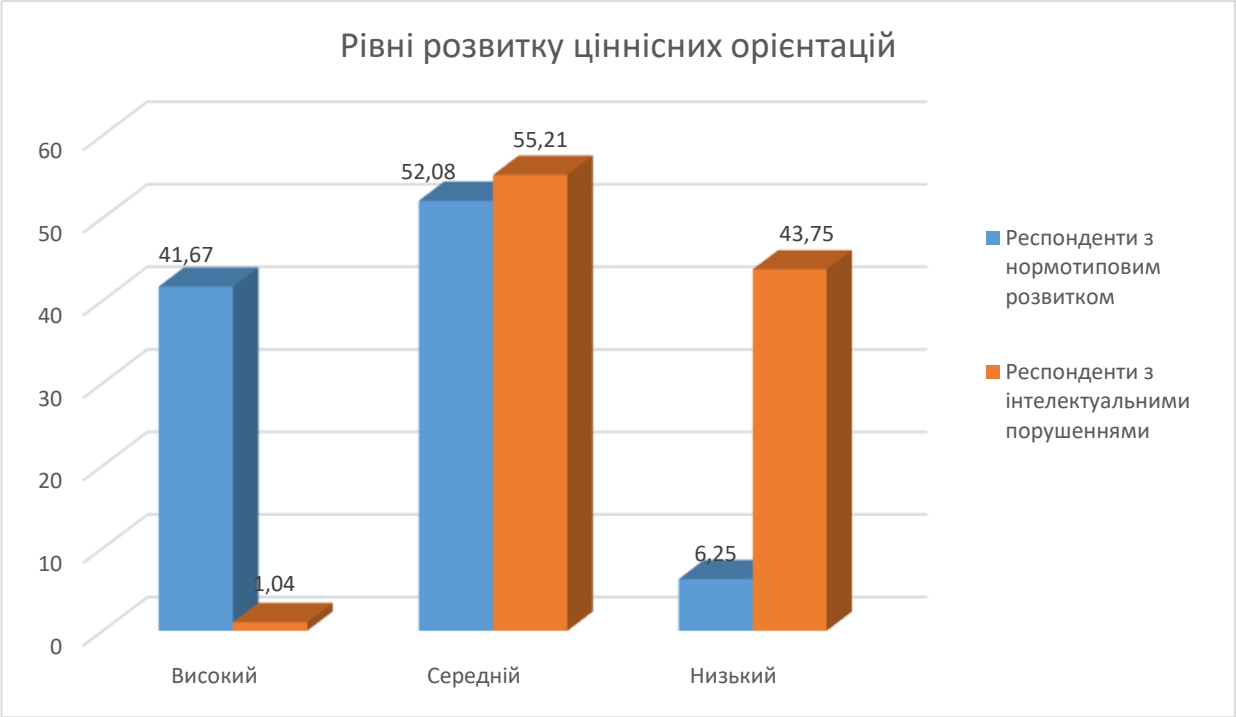


Рис. 3.3.2.2. Рівні розвитку ціннісних орієнтацій дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком за результатами анкетування (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко)

Встановлено, що 55,21% підлітків з ІП мають середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій, вони висловлювали бажання задовольняти як матеріальні, так і моральні потреби. Серед респондентів із нормотиповим розвитком було виявлено 52,08% відповідей, що вказують на середній рівень розвитку ціннісних орієнтацій. Цим дітям властива особистісна та ділова спрямованість, що виявляється в перевазі мотивів

власного благополуччя, самоствердження, а також спрямованість на діяльність, наявність інтересу до пізнання дійсності, прагнення зайняти нову життєву позицію стосовно світу, іншої людини та себе. Пріоритетними цінностями є щасливе сімейне життя та набуття матеріального благополуччя.

Високий рівень розвитку ціннісних орієнтацій виявлено у 41,67% респондентів із нормотиповим розвитком середнього шкільного віку та 1,04% респондентів із нормотиповим розвитком. Цим дітям властиве поєднання особистісної, групової та ділової спрямованості, що виявлялася в наявності мотивів як власного благополуччя, самоствердження, так і мотивів, пов'язаних зі спілкуванням; пізнавальних мотивів, пов'язаних із пошуком різноманітної інформації. Ці респонденти свідомо обирали соціально значущі, морально-духовні цінності та цінності особистісного розвитку, їхні відповіді демонстрували спрямованість на такі цінності, як: сім'я з хорошими стосунками, друзі, здоров'я. Так, Даша К., Алла А., Аріна Д. серед провідних цінностей виділяють «щасливу сім'ю» і «здоров'я близьких».

Аналізуючи цінності дітей середнього шкільного віку з ІП за роллю в діяльності людини (термінальні, інструментальні), встановлено, що найбільш значущими термінальними цінностями є «любов», «отримання задоволення», «матеріально забезпечене життя», «щасливе сімейне життя». Найменш значущими цінностями є «спокій в країні, мир», «наявність вірних і хороших друзів», «суспільне визнання». З одного боку, очевидно, що низький рівень інтелекту не дозволяє усвідомлювати справжній зміст відбитих цінностей і вказує на об'єктивні труднощі у досягненні відповідних цілей. Анкетування цієї групи респондентів дало зробити наступні висновки: пріоритетними ціннісними орієнтаціями є здоров'я, матеріальне забезпечення й любов.

Аналізуючи відповіді респондентів середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком, встановлено, що дітям властива потреба у самовираженні та самоствердженні, прагнення до самостійності, розширення кругозору, широкі інтереси та їх різноманітність. У змісті мотивів на перший план виступають мотиви, пов'язані зі світоглядом, із планами на майбутнє

життя. У багатьох дітей зберігаються традиційні цінності – здоров'я, розум, у дівчаток – любов, дружба, щасливе сімейне життя.

У ході виконання діагностичних завдань методики В.Петрової «Чарівник», респонденти мали уявити себе чарівником та обрати бажання, які б хотіли здійснити (вилікувати всіх хворих на Землі; виконати всі свої бажання; зробити свою сім'ю дуже багатою та успішною; виконати бажання найдорожчої людини; допомогти всім бідним; перетворити себе на найрозумнішого та найпривабливішого; зробити планету чистою; зробити щасливими своїх найкращих друзів; зробити всіх людей трохи добрішими тощо).

Результати виконання респондентами діагностичних завдань методики В. Петрової «Чарівник» представлено в табл. 3.3.2.5.

Таблиця 3.3.2.5

Види спрямованості особистості респондентів із нормотиповим розвитком та ІП середнього шкільного віку

№	Вид спрямованості	Діти з нормотиповим розвитком	Діти з ІП	Критерій достовірності
1	Особиста (спрямованість на себе)	48,96	55,21	χ^2=5.27; p=0.045
2	Спрямованість на близьких оточуючих	39,58	30,21	χ^2=5.27; p=0.045
3	Спрямованість на суспільство	11,46	14,58	χ^2=5.32; p=0.036

Представлені дані в табл. 3.3.2.5 свідчать, що більшість дітей середнього шкільного віку з ІП мають «особисту спрямованість» (спрямованість на себе) – 55,21%, «спрямованість на оточуючих» виявлено серед 30,21% відповідей респондентів, а «спрямованість на суспільство і світ» виявлено у 14,58% респондентів.

Подібні результати ми отримали у групі респондентів із нормотиповим розвитком. Зокрема, особисту спрямованість виявлено у 48,96% респондентів, спрямованість на оточуючих у 39,58%, спрямованість на світ у 11,46%. Варто зазначити, що ці дані вказують також на відсутність значущих

розбіжностей за показником «спрямованість» особистості, що підкреслює загальні вікові закономірності розвитку цієї властивості особистості дітей з нормотиповим розвитком та ІП, що виявляється в індивідуалізації та загальній спрямованості соціального розвитку за віссю «Я і суспільство» (Д. Фельдштейн).

Підсумовуючи повторювані та згрупувавши близькі за змістом бажання дітей з ІП, їх було розподілено на чотири групи: 38,54% матеріальні (речі, іграшки і т.д.), 25% моральні (зробити щасливими свою родину, своїх найкращих друзів), 23,96% пізнавальні (навчитися, стати поважною людиною), 12,5% руйнівні (зламати, викинути і т.д.). Найбільш вираженою для респондентів з ІП є гедоністична мотивація, найменш вираженою – духовно-моральна. При цьому респонденти з ІП орієнтовані на гедоністичні цінності, пов'язані із задоволеннями, розвагами, відпочинком, проте їм властиві також цінності егоцентричного плану, пов'язані з досягненням особистих (в основному матеріальних) цінностей.

Всі бажання в групі респондентів із нормотиповим розвитком середнього шкільного віку було розподілено на чотири групи: 34,38% – матеріальні, 26,04% – моральні, 31,25% – пізнавальні, 8,33% – руйнівні. Порівнюючи відповіді респондентів обох груп, встановлено, що більшість респондентів спрямовані на досягнення власних бажань, переважно матеріального характеру. Проте респонденти з нормотиповим розвитком більш орієнтовані на здобуття нових знань (31,25%), ніж респонденти з ІП (23,96%) ($p=0,005$). Варто вказати, що респонденти середнього шкільного віку мають бажання, спрямовані на задоволення потреб їх родини та соціуму в цілому, проте відповіді респондентів з ІП, які вказували на значущість моральних цінностей, часто мали характер точно відтворюваної (повторюваної) інформації, яку вони чули від учителів у школі. Означене дає підстави говорити про розвиток моральної сфери цих дітей завдяки впливу корекційного виховання, а також про те, що соціально-бажана мотивація цих дітей не досягає надситуативного рівня і може втратити свою значущість в

інших або несприятливих умовах. Некритичність і сугестивність, властиві підліткам з ІП, сприяють фіксації соціально-бажаних цінностей і становленню мотивів, які формуються в результаті корекційного виховання.

На основі загального аналізу результатів виконання діагностичних завдань респондентами з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком, було визначено рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості (табл. 3.3.2.6).

Таблиця 3.3.2.6

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	21,88	-	χ^2=13.34; p=0.001	-	χ^2=11.38; p=0.001
Середній	62,5	37,5		38,54	
Низький	15,62	62,5		61,46	

Представлені в табл. 3.3.2.6 дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості груп дітей з нормотиповим розвитком та ІП й демонструють, що високого рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості не виявлено в жодного з респондентів з ІП середнього шкільного віку, серед дітей із нормотиповим розвитком цей показник складає 21,88%. Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості мають 37,5% респондентів експериментальної групи та 38,54% контрольної, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 62,5%. Натомість низький рівень розвитку мотиваційно-

ціннісного компонента соціалізованості виявлено в більшості школярів експериментальної (62,5%) та контрольної груп (61,46%). У групі дітей з нормотиповим розвитком складає 15,62%.

Результати дослідження показують, що мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю мотивів, які переважно спрямовані на отримання матеріальних цінностей, зниженням пізнавальних мотивів, недостатньою сформованістю соціальних потреб. Слабкість спонукань дітей середнього шкільного віку нерівномірна, зокрема елементарні органічні потреби адекватні, а їх спонукальна сила порівняно з дедалі збільшується.

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.2.7.

Таблиця 3.3.2.7

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	37,5	38,54	φ= 0,19 / p > 0,1
Низький	62,5	61,46	φ=0,13 / p=0,01

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.2.7), відсутня істотна різниця між експериментальними та контрольними групами за мотиваційно-ціннісним

компонентом соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП. Тож, проведені розрахунки підтвердили первинну статистичну гомогенність експериментальної і контрольної груп.

Результати дослідження мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

У старшому шкільному віці перед дитиною постає необхідність самовизначення, вибору свого життєвого шляху та життєвого цілепокладання. Дослідження Ю. Бистрової (2012) [16], Л. Дрозд (2021) [59; 60], В. Коваленко (2021) [117], І. Татьянчикової (2020) [252] вказують, що старші школярі з ІП мають фрагментарні знання про власне майбутнє, ситуативність уявлень про власну долю, відсутність реальних планів, орієнтації в майбутньому часі, несформованість умінь проєктування життєвих планів на декілька років уперед. Означене актуалізує потребу виявлення специфіки мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості школярів з ІП як їх детермінанти самовизначення та соціалізації. Це обумовлено тим, що саме ціннісні орієнтації виявляються в основних атрибутах поведінки: у мотивації, готовності до дії і в акті, що виявляється в самій діяльності.

На констатувальному етапі дослідження було використано емпіричні методики: «Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (В. Коваленко), «Ціннісні орієнтації» (О. Мотков, Т. Огнєв), Методика діагностики мотиваційної спрямованості особистості учнівської молоді К. Петровської.

Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (В. Коваленко) використовувались із метою вивчення мотивації поведінки старших школярів, заснованої на системі цінностей, у процесі диференціації об’єктів за значущістю. Респондентам запропоновано проаналізувати декілька ситуацій, після цього необхідно було обирали один із запропонованих варіантів відповідей. Результати анкетування старших школярів із

нормотиповим розвитком та ІП за методикою вивчення ціннісних орієнтацій (В. Коваленко) представлено на рис. 3.3.2.4.

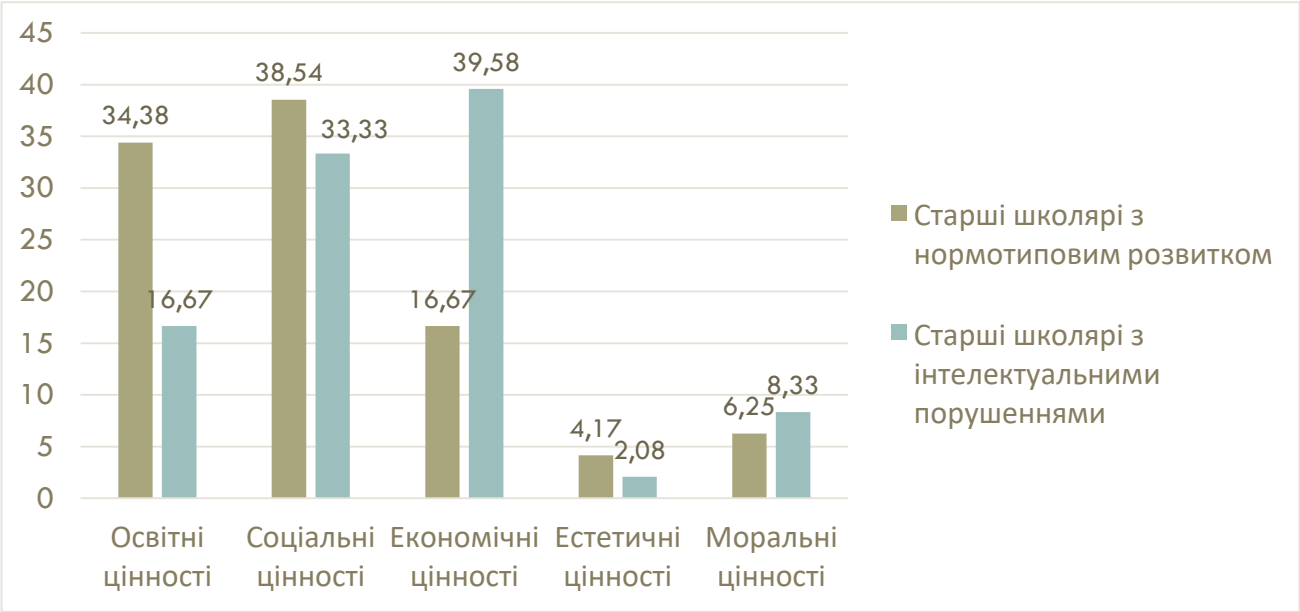


Рис. 3.3.2.4 Структура ціннісних орієнтацій старших школярів

Встановлено, що в структурі ціннісних орієнтацій у групах старших школярів із нормотиповим розвитком та ІП існують відмінності. Так, старші школярі з нормотиповим розвитком віддають перевагу соціальним цінностям (38,54%) та освітнім цінностям, спрямованим на здобуття знань, освіту (34,38%). Те, що освітні цінності мають високі значення, викликано посиленням розуміння респондентами значущості здобуття знань для подальшого вступу до закладу освіти. Спрямованість на освітні цінності виявляється в позитивному ставленні до навчання, до праці та суспільної самореалізації, що має на меті забезпечення якості життя. Також серед респондентів із нормотиповим розвитком спостерігається чітка перевага матеріалізму та споживання, що виявляється у достатньо високих значеннях показника «економічні» цінності (16,67%). Найменш значущими в системі ціннісних орієнтацій старших школярів із нормотиповим розвитком є естетичні (4,17%) та «моральні» (6,25%).

Серед старших школярів з ІП найбільш значущими є «економічні» (39,58%) та «соціальні» цінності (33,33%). Переважання «економічних» цінностей виявляється у прагненні забезпечення достатньої кількості коштів, що призводить до реалізації матеріальних потреб; перевазі матеріалізму й споживання. «Соціальні» цінності пов’язані з потребою в активному житті в умовах соціального середовища, зацікавленістю в продуктивному міжособистісному контакті, емпатії та допомозі членам соціального середовища. Наявність у системі ціннісних орієнтацій старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП соціальних цінностей вказує на загальну закономірність соціального розвитку в старшому шкільному віці, що з'являється з виникненням потреби в пошуку сенсу життя і необхідністю самовизначення. Важливо вказати на наявність у системі ціннісних орієнтацій старших школярів з ІП «освітніх» цінностей (16,67%). Найменш представленими в системі ціннісних орієнтацій старших школярів з ІП є «моральні» (8,33%) та «естетичні» (2,08%).

Розглянемо результати виконання старшими школярами з ІП діагностичних завдань методики «Ціннісні орієнтації» (О. Мотков в адаптації В. Коваленко). В структурі ціннісних орієнтацій старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП домінують зовнішні цінності. Пріоритетними для обох груп респондентів є «фізична привабливість і зовнішність» (середнє значення показника в групі дітей з нормотиповим розвитком 4,4; в групі школярів з ІП–4,5) та «матеріальне благополуччя» (4,2 і 4,5 відповідно). Проте, старші школярі з ІП більше орієнтовані на зовнішні цінності, пріоритетними цінностями для них також є «високе соціальне становище» (середнє значення показника 4,5), «розкішне життя» (4,5), «популярність» (4). Найменше респонденти обох груп орієнтовані на внутрішні цінності, такі як: «творчість» (2,8 старші школярі з нормотиповим розвитком; 2,3 школярі з ІП) та «любов і дбайливе ставлення до природи» (3,2 та 2,2 відповідно). Індекс значущості зовнішніх і внутрішніх цінностей старших школярів з ІП та нормотиповим розвитком представлено в табл. 3.3.2.8.

Таблиця 3.3.2.8

Значущість зовнішніх та внутрішніх цінностей та їх реалізація у старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП

№ з/п	Характеристика	Середнє значення показника в групах Респондентів			
		нормотиповий розвиток		інтелектуальні порушення	
		значущість	Здійснення	Значущість	Здійснення
1	Матеріальне благополуччя	4,2	2,9	4,5	1,9
2	Саморозвиток особистості	3,7	3,1	2,5	2,1
3	Популярність	3,5	3,2	4	2,8
4	Повага та допомога людям, чуйність	3,4	3,6	3,4	3
5	Фізична привабливість, зовнішність	4,4	3,3	4,5	3,8
6	Теплі, дбайливі стосунки з людьми	3,8	3,5	3,4	2,8
7	Високе соціальне становище	3,9	2,9	4,5	2,1
8	Творчість	2,8	2,5	2,3	2
9	Розкішне життя	3,5	2	4,5	1,7
10	Любов до природи та дбайливе ставлення до неї	3,2	3,3	2,2	2

Представлені в табл. 3.3.2.8 дані вказують, що специфічним для старших школярів з ІП є менша значущість цінності «саморозвитку особистості» (2,5 при p=0,005). На нашу думку, це можна пояснити тим, що детермінантою виникнення внутрішніх цінностей є достатній розвиток рефлексії та понятійного мислення, пізнавального інтересу, накопичення достатнього морального досвіду. Наявність інтелектуальних порушень призводить до деформації базових передумов психічного розвитку, що виявляється в низькій значущості потреби до саморозвитку особистості. Дослідження В. Коваленко, Ю. Бистрової, Н. Сінопальнікової (2021) вказують на недостатність морального досвіду старших школярів з ІП та несформованість моральних переконань, що унеможливлює гармонійне становлення системи моральних цінностей [334; 335]. Варто зазначити, що старших школярів з ІП хвилює питання вибору майбутньої професії, проте цей показник менш виражений ніж у старших школярів із нормотиповим розвитком.

Важливим показником у процесі аналізу системи ціннісних орієнтацій старших школярів є значення різниці між критерієм значущості та реалізації цінностей (табл. 3.3.2.9).

Таблиця 3.3.2.9

Середнєвідсоткове значення значущості та конфліктності реалізації зовнішніх та внутрішніх цінностей

№ з/п	Характеристика	**Середнє значення показника в групах респондентів**	
		нормотиповий розвиток	інтелектуальні порушення
1	Значущість зовнішніх цінностей (СрА)	3,9	4,4
2	Значущість внутрішніх цінностей (СрБ)	3,38	2,76
3	Реалізація зовнішніх цінностей (СрВ)	2,86	2,46
4	Реалізація внутрішніх цінностей (СрГ)	3,2	2,36
5	Конфліктність зовнішніх ціннісних орієнтацій	1,04	1,94
6	Конфліктність внутрішніх ціннісних орієнтацій	0,18	0,4
7	Конфліктність всіх ціннісних орієнтацій	0,61	1,17

Встановлено, що для обох груп респондентів зовнішні цінності переживаються й оцінюються як більш конфліктні, ніж внутрішні. Проте в групі старших школярів з ІП цей показник більш виражений, це видно з аналізу випадків високої конфліктності (≥ 1,5). У групі старших школярів із нормотиповим розвитком цей показник дорівнює 1,04, що вказує на середній рівень конфліктності. Цей факт можна пояснити тим, що в групі респондентів з ІП реалізація зовнішніх цінностей ще тільки починається і більше залежить від зовнішніх факторів – наприклад, статків та соціального статусу батьків тощо. Натомість старші школярі з нормотиповим розвитком у реалізації зовнішніх цінностей орієнтовані не лише на зовнішні фактори, але й на власні ресурси, здатність до самостійного заробітку.

Отже, представлені дані вказують на високий рівень конфліктності здійснення зовнішніх ціннісних орієнтацій у старших школярів з ІП (1,94) і низький рівень реалізації внутрішніх ціннісних орієнтацій (0,14). Серед старших школярів із нормотиповим розвитком виявлено середній рівень

конфліктності реалізації зовнішніх ціннісних орієнтацій (1,04) та низький рівень конфліктності внутрішніх ціннісних орієнтацій (0,18), означене вказує на більш гармонійний розвиток системи ціннісних орієнтацій у цієї групи респондентів.

З метою виявлення спрямованості особистості старших школярів з ІП здійснювалось дослідження специфіки їх мотиваційної спрямованості, адже зміст мотивів є найбільш істотною характеристикою спрямованості особистості та вихованості [198]. Розглянемо результати виконання старшими школярами з нормотиповим розвитком та ІП завдань методики дослідження мотиваційної спрямованості особистості учнівської молоді К. Петровської (табл. 3.3.2.10).

Таблиця 3.3.2.10

Домінування особистої спрямованості в групах старших школярів із нормотиповим розвитком та ІП (середнє значення показника у %)

№ з/п	Характер особистісної спрямованості	Група старших школярів		Значення критерію вірогідності
		з нормотиповим розвитком	з ІП	
1	Орієнтація на особисті (егоїстичні інтереси)	39,58	41,67	p=0,005
2	Маргінальна орієнтація	15,63	35,42	
3	Орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми	44,79	22,91	

Аналіз відповідей більшості респондентів із нормотиповим розвитком вказує на їх спрямованість на взаємодію та співпрацю з іншими людьми (44,79%). Даний факт підтверджується концепцією рівневого соціального розвитку особистості і соціально-нормативною періодизацією Д. Фельдштейна. Зокрема, в старшому шкільному віці реалізується потреба особистості в залученні себе до суспільства – від розгляду себе серед інших до виділення себе серед інших, прагнення до самореалізації. У той самий час на «вузловому», поворотному рубежі розвитку реалізується потреба людини у визначенні свого місця у суспільстві, у суспільному визнанні – від усвідомлення наявності свого Я до прагнення до реального виділення свого Я

в системі рівноправних відносин з іншими людьми, розкриття своєї людської самості. Тут акцент переноситься саме на індивідуалізацію як необхідну сторону соціалізації. Орієнтація на соціальну взаємодію й співпрацю зумовлена мотивацією підтримки конструктивних стосунків із членами малої групи, інтересом до спільної діяльності. Вона відображалась у наступних відповідях на запитання:

«Якщо вам стане відомо, що несправедливо покарали одного з ваших знайомих. Що ви зробите?». Відповідь: «Заступлюсь за скривдженого».

«Ваші товариші вирішили прибирати приміщення. Ви бачите, що всі знаряддя праці вже розібрали. Що зробите?». Відповідь: «Приєднаюся до кого-небудь».

Лише у 39,58% відповідей старших школярів із нормотиповим розвитком виявлено на орієнтацію на досягнення особистих (егоїстичних) інтересів.

Водночас серед старших школярів з ІП спостерігається зворотна тенденція – ці респонденти більш орієнтовані на досягнення особистих (егоїстичних) інтересів (41,67%); орієнтовані на продуктивну міжособистісну взаємодію та співпрацю з іншими людьми тільки 22,91% опитаних (p=0,005). Орієнтація відповідей старших школярів на досягнення особистих (егоїстичних) інтересів відображалась у переважанні мотивів власного благополуччя з ігноруванням інтересів інших людей. Інтереси сторонніх осіб або ігнорувалися, або розглядалися виключно у практичному контексті. Наприклад, на запитання: «Ви запізнюєтеся до школи. Бачите, що комусь стало погано. Що зробите?, діти давали обирали відповідь: «Пройду, я поспішаю до школи». На запитання: «Ваші товариші вирішили прибрати в приміщенні. Ви бачите, що всі знаряддя праці розібрані. Що зробите?» – відповідь: «Піду додому, звичайно». На нашу думку, означене обумовлює конфліктність і труднощі в міжособистісній взаємодії старших школярів з ІП та знижує їх загальний рівень соціалізованості.

Варто зазначити, що аналіз та зіставлення відповідей респондентів обох груп за показником «маргінальна особистісна орієнтація» вказує на домінування таких відповідей у старших школярів з ІП (35,42%), порівняно з групою школярів із нормотиповим розвитком (15,63%). Маргінальна орієнтація виражалася у відповідях, що вказують на схильність респондентів підкорятися обставинам, в імпульсивній поведінці. Таким дітям властиві прояви інфантилізму, неконтрольованих дій, наслідування, ненормативна поведінка, правопорушення. Наприклад, на запитання: «Ви черговий. Підмітаючи підлогу, знаходите гроші. Що зробите?», школярі з маргінальною особистісною орієнтацією відповідали: «Вони мої, я їх знайшов». На запитання: «Вас просять виконати одну справу. Вам не хочеться. Що буде відбуваєтися далі?» – ми отримували відповідь: «Забуваю про неї, згадаю, якщо скажуть», на запитання «Вам належить вибирати професію. Як будете це робити?» – відповідь: «Знайду що-небудь поруч із будинком».

На основі загального аналізу результатів виконання респондентами старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості (табл. 3.3.2.11).

Таблиця 3.3.2.11

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

<table>
<tr><th>Рівні сформованості</th><th>Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб</th><th>Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб</th><th>Критерій достовірності</th><th>Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб</th><th>Критерій достовірності</th></tr>
<tr><td>Високий</td><td>23,96</td><td>-</td><td rowspan="3">χ^2=11.38; p=0.001</td><td>-</td><td rowspan="3">χ^2=11.12; p=0.001</td></tr>
<tr><td>Середній</td><td>54,17</td><td>42,71</td><td>43,75</td></tr>
<tr><td>Низький</td><td>21,88</td><td>57,29</td><td>56,25</td></tr>
</table>

Представлені в табл. 3.3.2.11 дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості респондентів старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. Встановлено, що високого рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості не виявлено в жодного респондента з ІП, серед респондентів із нормотиповим розвитком його мають 23,96%. Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості мають 42,71% респондентів експериментальної групи та 43,75% контрольної, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 54,17%. Натомість низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості виявлено в більшості респондентів експериментальної (57,29%) та контрольної груп (56,25%). У групі дітей з нормотиповим розвитком він складає 21,88%.

Результати дослідження показують, що мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП характеризується своєрідністю. В структурі ціннісних орієнтацій старших школярів домінують зовнішні цінності, що переживаються й оцінюються як більш конфліктні, ніж внутрішні. Домінуючими цінностями є «економічні» та «соціальні», найменш вираженими – «моральні» та «естетичні». Старшим школярам з ІП більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми. Означене підкреслює значущість здійснення корекційно-спрямованої виховної роботи з метою формування системи внутрішніх цінностей, зниження маргінальної їх спрямованості, активізацію профорієнтаційної роботи зі старшокласниками з метою надання допомоги у прийнятті рішення пов’язаного з вибором професії, яке буде віддзеркалювати як індивідуальні, так і суспільні потреби.

Для перевірки наявності різниці між первинними показниками рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості в

експериментальній і контрольній групах було здійснено математико-статистичний аналіз. Результати аналізу представлено в табл. 3.3.2.12.

Таблиця 3.3.2.12

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	42,71	43,75	φ = 1,298, p > 0,098
Низький	57,29	56,25	φ= 0,814, p > 0,1.

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.2.12), математико-статистична обробка даних свідчить про відсутність істотної різниці між експериментальною та контрольною групами за рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості старших школярів з ІП.

3.3.3. Результати дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Значущість виокремлення емоційно-регулятивного компонента пов’язана тим, що емоційна регуляція в рамках функціонального підходу до проблеми соціалізації особистості (Т. Валден, М. Сміт) виступає механізмом адаптації до зовнішніх впливів, де критерієм класифікації емоційних реакцій вважається їх адаптивна функція. Емоційна регуляція забезпечує підлаштовування емоційного досвіду до повсякденних подій, а успішність її залежить від здатності індивіда,

оцінивши ситуацію, адекватно і досить гнучко відреагувати на ці події [177; 306; 380].

Важливість виділення емоційно-регулятивного компонента пояснюється також тим, що в процесі соціалізації особистість має навчитися не лише адекватно сприймати соціальні явища, а й розуміти їхню сутність, оцінювати й обирати з-поміж інших значущі для себе, наповнюючи їх особистісним сенсом. Адже соціальні та моральні норми, правила лише тоді стають регуляторами поведінки індивіда, коли він визнає і встановлює для себе їх суб'єктивну цінність, вміє орієнтуватися на них у ситуаціях морального вибору (В. Коваленко, Ю. Бистрова, Н. Сінопальнікова) [333; 335; 336].

Проблема емоційно-регулятивного компонента соціалізованості досліджувалась у контексті емоційно-особистісного розвитку школярів з ІП (Ю. Бистрова, В. Коваленко [332; 335]; І. Лисенкова [155]; В. Синьов, М. Матвєєва, О. Хохліна [236]; Н. Сєромаха [232]), комунікативного розвитку особистості (І. Мартиненко, О. Проскурняк [214]), системи корекційно-виховної роботи спеціального закладу освіти з метою забезпечення соціалізації дитини (В. Нечипоренко [187], О. Позднякова [202; 203; 204]; М. Супрун, А. Висоцька, І. Татьянчикова [251]; І. Татьянчикова [257]; О. Хохліна [274]). Разом із тим, аналіз спеціальної психологічної літератури доводить, що проблема вивчення особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, що забезпечує відповідність поведінки людини соціальним вимогам і виявляється в адаптованості особистості, її самооцінці, здатності до емоційної регуляції, не набула достатнього висвітлення та потребує подальшого дослідження.

Теоретичними підвалинами до визначення показників емоційно-регулятивного компонента соціалізованості є праці М. Матвєєвої, О. Проскурняк, С. Рубінштейн, В. Синьова, І. Татьянчикової, О. Хохліної, Д. Шульженко. Показниками даного компонента є: ступінь об'єктивності

самооцінки, емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика ступеня адаптованості особистості.

Для дослідження особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості школярів з ІП використовувався метод порівняльного аналізу.

Результати дослідження
емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

На констатувальному етапі дослідження з метою вивчення модально-специфічних закономірностей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості було використано наступні методи: теоретичні (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні (бесіда, анкетування, експериментально-діагностичні методики, а саме: «Автопортрет» К. Маховер, «Сходинки» В. Щур, «Який Я?» (модифікація методики В. Коваленко, О. Заскалько), анкета для педагогів спеціальних шкіл Ю. Верхотурової, методика «Будиночки» О. Орєхової).У дослідженні взяли участь 96 молодших школярів з ІП і 96 молодших школярів із нормотиповим розвитком.

Перейдемо до аналізу результатів дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості школярів з ІП та нормотиповим розвитком. Результати виконання молодшими школярами завдань діагностичної методики К. Маховер «Автопортрет» вказують на те, що порушення самооцінки мають 78,13% молодших школярів з ІП (з них більшість респондентів (78,26%) мають завищену самооцінку, а 21,33% занижену). На наявність порушень самооцінки вказувало розміщення малюнку на аркуші, його величина та характер зображення.

На відміну від молодших школярів з ІП, більшість дітей з нормотиповим розвитком мають позитивну та адекватну самооцінку (60,42%). Порушення самооцінки виявлено у 39,58% респондентів, з них

18,75% респондентів мають занижену, а 20,83% – завищену самооцінку. Зокрема, були виявлені значущі розбіжності за показником «Самооцінка» між групою школярів із нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=13.38; p=0).

Аналізуючи показники імпульсивності, що відображались у промальовуванні заштрихованого волосся, надмірному натиску на олівець, перемальовуванні та стиранні, було виявлено прояви імпульсивності у 64,58% молодших школярів з ІП. Інтенсивне штрихування, обведення контуру, наявність повністю зафарбованих зіниць у дитячих малюнках свідчили про наявність почуття страху. Так, його виявили 52,08% молодших школярів з ІП. Серед групи молодших школярів із нормотиповим розвитком наявність імпульсивності виявлено у 19,79% респондентів.

Наступною діагностичною методикою, яку ми використовували, була методика «Який Я?» (модифікація методики В. Коваленко, О. Заскалько). За результатами виконання школярами з ІП діагностичної методики «Який Я?» встановлено, що неадекватну самооцінку мають 70,83% опитаних респондентів (з них 48,95% мають завищену самооцінку, а 21,88% занижену). Адекватну самооцінку виявлено у 29,17% молодших школярів з ІП.

За результатами виконання діагностичних завдань психодіагностичної методики «Який Я» з молодшими школярами з нормотиповим розвитком установлено, що адекватну самооцінку мають 65,63% дітей. Порушення самооцінки виявлено у 34,37% респондентів з нормотиповим розвитком (з них 20,83% мають завищену, а 13,54% – занижену самооцінку).

Отримані результати представлено в табл. 3.3.3.1.

Таблиця 3.3.3.1

Якісна характеристика порушень самооцінки молодших школярів за результатами проведення методики «Який Я?» (у %)

Група респондентів молодшого шкільного віку	Характеристика порушень самооцінки (середньовідсоткове значення показника)	
	завищена	Занижена
Діти з ІП	48,95	21,88
Діти з нормотиповим розвитком	20,83	13,54

З'ясовано, що найчастіше молодші школярі з ІП характеризували себе наступним чином: «хороший» (98,96%), «добрий» (92,71%), розумний (85,42%), «акуратний» (77,08%), «слухняний» (77,08%). Рідше діти обирали якості «працьовитий» (42,71%), «чесний» (37,5%), «уважний» (26,04%), «ввічливий» (15,63%), «кмітливий» (10,42%). Встановлено, що молодшим школярам з ІП властиві труднощі розуміння сенсу моральних якостей «чесний», «уважний», «ввічливий» та «кмітливий». Зокрема, коли дітям були поставлені уточнюючі запитання: «Яку людину можна назвати чесною, … уважною, … ввічливою, … кмітливою?», Назар П. відповів: «… це ту, яка чесна», уточнити свою відповідь не зміг. Лише після надання допомоги – введення наочності, сюжетної картинки, на якій зображено ситуацію морально-етичного змісту «Розбита ваза», на якій зображено, як хлопчик зізнається мамі в тому, що це він розбив вазу, а не кіт, і після аналізу подібних ситуацій, хлопчик відповідь уточнив «… чесний той, хто говорить правду. Я – чесний». Марійка А. відповіла: «Уважний – це коли на уроці уважний». Ця відповідь указує, що дитина трактує зміст моральної якості тільки відносно конкретної навчальної ситуації. Узагальнено дати пояснення самостійно не змогла. Злата О. відповіла: «Ввічлива людина та, хто говорить слова «…добрий ранок, до побачення, спасибі». Ліза К. на запитання «Яку людину можна назвати кмітливою?», сказала: «… це ту, у кого є клепка в голові» уточнити відповідь не змогла. Означене підтверджує наявний у дефектології факт про конкретність мислення дітей з ІП і труднощі переносу знань на аналогічну ситуацію, особливо, якщо це стосується знань морально-етичного змісту.

Результати виконання діагностичної методики «Сходинки» показали, що порушення самооцінки мають 73,96% молодших школярів з ІП. З них, за критерієм «веселий-сумний» 56,25% мають завищену самооцінку (Олександр Д., 9 років: «Сміятися люблю», Денис Г., 8 років: «Я найвеселіший», Борис О., 11 років: «Різні анекдотів вивчив») і 17,71% мають

занижену самооцінку (Настя Л., 10 років: «Я зазвичай сумна»; Єгор П., 11 років: «Мені не буває весело»; Іван В., 10 років: «Не люблю веселитися»).

Результати виконання діагностичних завдань психодіагностичної методики «Сходинки» молодшими школярами з нормотиповим розвитком указують на наявність порушень самооцінки у 31,25% опитаних (з них завищену самооцінку мають 21,88% опитаних, а занижену 9,37%); адекватну самооцінку виявлено у 68,75% респондентів.

За критерієм «добрий-злий» 82,29% опитаних респондентів з ІП мають завищену самооцінку (Єгор С., 12 років: «Маленьких не ображаю – молодець»; Андрій А., 11 років: «Найдобріший хлопчик тут»; Діма Ж., 11 років: «Я мамі допомагаю»; Єгор Б., 11 років: «Веду себе краще за всіх»), а 17,71% опитаних учнів (18,18%) мають занижену самооцінку (Єгор П., 11 років: «Я всіх дратую»; Іван В., 10 років: «Я монстр»; Настя Л., 10 років: «А я тільки псую усе»).

За критерієм «сміливий-боязкий» 70,83% опитаних респондентів з ІП мають завищену самооцінку (Аліна К., 9 років: «Я взагалі нічого не боюся», Денис Г., 9 років: «Самий сильний тут я, усіх здолаю», Катя Б., 10 років: «Вище всіх на дерева залазити можу, сама смілива») і 29,17% занижену самооцінку (Віка Л., 11 років: «Не вмію битися», Діма С., 12 років: «Усі називають боягузом», Єгор П., 11 років: «Я не даю здачі, боюсь»).

За критерієм «гарний-поганий» 76,04% опитаних респондентів з ІП мають завищену самооцінку (Аліна К., 9 років: «Я прибираю вдома, я найкраще прибираю», Андрій А., 11 років: «Я дуже хороший», Борис О., 11 років: «Мене ж усі люблять») і 23,96% мають занижену самооцінку (Настя Л., 10 років: «В гості не ходжу, ніхто не запрошує, я погана», Діма С., 12 років: «Всіх тільки засмучую»).

На відміну від розподілу відповідей за попередніми критеріями, де у більшості дітей з ІП виявлена завищена самооцінка, визначені сходинки за характеристиками «розумний-нерозумний» показали протилежні результати. Так, лише 35,42% опитаних мають завищену самооцінку (Катя Б., 10 років:

«Читати вмію, я тут найкраща», Андрій А., 11 років: «Я найрозумніший учень», Денис Г., 9 років: «Я ж усе на світі знаю») і 64,58% мають занижену самооцінку («Всі кажуть, що я тупий», Діма С., 12 років: «Мама сварить, що нічого не виходить», «Сестра швидко пише, а я ні», «Я учень поганий, вчителька каже так»). За даними, отриманими в результаті проведення методики, можна засвідчити, що ставлення вчителя до дитини є важливим елементом розвитку самооцінки школяра. Так, при високому оцінюванні учнями критерію «розумний-нерозумний», Віка К. (10 років) дуже зраділа та поставила фігурку на високу сходинку зі словами: «Вчителька мені дуже допомагає», Євген Т. (9 років) сказав про класного керівника: «Вона найдобріша», Денис Г. (9 років) прокоментував: «Вчителька старається, щоб я порозумнішав», Емілія А. (11 років) пояснила: «Вона каже, що я розумна». Натомість Ілля М. (10 років), обравши найнижчу сходинку, сказав: «Вона кричить, коли я повільно читаю», а Настя К. (10 років) зазначила: «Ця нікого не слухає». Вищезазначене вказує на велику залежність думки молодших школярів з ІП від думки значущих дорослих: батьків, старших сестер/братів, учителя та наявність негативних переживань щодо низької оцінки ними розумових здібностей дитини. Школярі, які обирали нижні сходинки, через високу тривожність та невпевненість у собі часто відмовлялися від пояснення власного вибору. Такі учні на питання про вибір тієї чи іншої невисокої сходинки з фігуркою «мами» та «вчительки», не надавали чітких відповідей (Іван В., 10 років: «Самі у них спитайте»; Настя Л., 10 років: «Не знаю, поставили і все»; Єгор П., 11 років: «Тому, що вони так хочуть»).

Із загальної вибірки молодших школярів з ІП 30,21% не відчувають материнської підтримки (вони ставили себе на вищу сходинку, порівняно з тією, на яку їх «поставила мама»). Так, Катя Л. (11 років) пояснює: «Мама постійно сварить», Міша К. (10 років) сказав: «Ми з мамою рідко дружимо», Віктор П. (9 років) поділився: «Вона думає, що я поганий», а Микола Н. (10 років) відповів: «Вона мене не любить». Отримані дані за діагностичною методикою «Сходинки» свідчать про викривлення самооцінки молодших

школярів з ІП, що вказує на переоцінку дитиною власних можливостей та якостей за критеріями «веселий-сумний», «добрий-злий», «сміливий-боязкий», «гарний-поганий» і засвідчують зниження рефлексії. Водночас більшість молодших школярів мають порушення самооцінки за критерієм «розумний-нерозумний» у вигляді її заниження. Такі діти в оцінних судженнях орієнтуються переважно на думку значущого дорослого. Означені дані вказують на наявність емоційного прийняття своєї особистості, проте недостатньо об'єктивного розуміння та оцінки власної особистості.

В ході дослідження здатності дітей з ІП до емоційної регуляції проводилось анкетування вчителів спеціальних шкіл за методикою Н. Верхотурової. Емоційну регуляцію визначаємо як один із рівнів у загальній системі психічної регуляції діяльності, де регулюючим фактором є емоції (Б. Кочубей) [142]. У контексті дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості особливої значущості набуває вивчення як ситуативних виявів емоційної регуляції, так і позаситуативних, адже вони характеризують загальне емоційне тло, тож вказують на ступінь соціальної адаптованості особистості у молодшому шкільному віці. Результати анкетування педагогів вказують, що емоційне тло молодших школярів з ІП характеризується підвищеною збудливістю, слабкістю контролю над поведінковими проявами емоційних станів, наявності емоційних експресивних виявів у поведінці тривоги, образи, агресії, особливо у першому та другому класах, надалі частота виникнення означених станів знижується. Більшість молодших школярів з ІП мають збуджене емоційне тло (44,79%). За результатами анкетування педагогів не виявлено молодших школярів, яким властиве агресивне емоційне тло, проте у ході бесіди більшість вчителів зазначали, що учні демонструють агресивні реакції, проте вони є ситуативною реакцією на зовнішні впливи і не зберігаються тривалий час. Результати анкетування педагогів за показником «Позаситуативна емоційна регуляція» представлені в табл. 3.3.3.2.

Таблиця 3.3.3.2

Позаситуативні особливості емоційної регуляції (емоційного тла) у молодших школярів з ІП (у %)

Якісна характеристика емоційного тла	Середнє відсоткове значення показника
Спокійне	13,55
Радісне	33,33
Агресивне	-
Тривожне	8,33
Збуджене	44,79

З наведеної табл. 3.3.3.2 видно, що виявлено дітей з радісним емоційним тлом (33,33%), яке є свідченням емоційного благополуччя молодшого школяра з ІП (О. Маляр). Молодшим школярам з ІП властиві порушення тривалості емоційних реакцій у вигляді підвищеної емоційної лабільності. Зокрема, домінуюча емоційна реакція зберігається протягом години у 35,42% респондентів, впродовж декількох годин у 33,33%, впродовж дня у 16,67%, декількох днів – 14,58 % респондентів.

Аналізуючи емоційний стан учнів на уроці, вчителі-дефектологи зазначали, що молодші школярі з ІП протягом уроку не переживають страху, проте відмічають наявність в учнів тривоги (19,79%).

Аналіз ступеня усвідомленості емоційних реакцій молодших школярів з ІП засвідчив, що на думку педагогів усвідомлені емоційні реакції демонструють 16,67% учнів. Суттєві порушення адекватності емоційних реакцій за змістом виявлені в 12,5% учнів. На думку педагогів 19,79% учнів демонструють адекватні за інтенсивністю емоційні реакції, «іноді» адекватні емоційні реакції за тривалістю демонструють 66,67% учнів. На думку вчителів порушення інтенсивності емоційних реакцій є ситуативною реакцією на вплив емоціогенних ситуацій. Суттєві порушення адекватності за параметром «Тривалість емоційних реакцій» виявлені у 19,79% учнів. Завжди демонструють емоційні реакції адекватні за тривалістю 14,58% респондентів.

Результати анкетування за показником «Контроль емоційних реакцій» представлені в табл. 3.3.3.3.

Таблиця 3.3.3.3

Частота здійснення контролю над експресивним виявом емоційних реакцій молодшими школярами з ІП впродовж уроку (у %)

Частотна характеристика	**Контроль над виразом емоційних реакцій учнів на уроці у %**
Часто	29,17
Іноді	41,67
Дуже рідко	29,17

Наведені в таблиці дані доводять, що молодшим школярам притаманні порушення контролю над експресивним виявом емоційних реакцій.

Для дослідження соціальних емоцій та позаситуативних особливостей емоційної регуляції (емоційного тла) молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП, використовувалась методика О.Орєхової «Будиночки». Результати виконання діагностичних завдань засвідчують, більшість дітей молодшого шкільного віку з ІП мають низьку диференціацію емоцій й амбівалентні в емоційній оцінці навчальних видів діяльності. Ураховуючи те, що актуальне емоційне тло впливає на фізичне самопочуття дитини, виконуючи стенічну або астенічну функції впливу, у ході дослідження дослідженню підлягав рівень вегетативного коефіцієнта респондентів (К. Шипош). Було встановлено чотири рівні вегетативного коефіцієнта: хронічна перевтома, компенсований стан втоми, оптимальна працездатність, перезбудження. Результати констатувального дослідження рівнів вегетативного коефіцієнта в молодших школярів обох груп у відсотковому співвідношенні представлені в табл. 3.3.3.4.

Таблиця 3.3.3.4

Рівень вегетативного коефіцієнта в молодших школярів з ІП та школярів із нормотиповим розвитком

Вегетативний коефіцієнт	**Група респондентів (середньовідсоткове значення показника)**	
	з ІП	**з нормотиповим розвитком**
Хронічна перевтома	-	4,17
Компенсований стан втоми	19,79	20,83
Оптимальна працездатність	70,83	72,92
Перезбудження	9,38	2,08

Аналіз відсоткового співвідношення за рівнем вегетативного коефіцієнта засвідчив, що енергетичний баланс організму більшості респондентів з ІП розподіляється за рівнем оптимальної працездатності, означене вказує на наявність у більшості молодших школярів успішної адаптації до умов освітнього середовища. Подібний розподіл за рівнем вегетативного коефіцієнта спостерігаємо й серед молодших школярів з нормотиповим розвитком. Так, встановлено, що більшість молодших школярів з нормотиповим розвитком перебувають у стані оптимальної працездатності (72,92%), проте було виявлено також дітей, яким притаманний компенсований стан втоми (20,83%), стан хронічної перевтоми (4,17%) і стан перезбудження 2,08%.

Якісно-кількісний аналіз виконання учнями Діагностичного завдання № 3 психодіагностичної методики «Будиночки» дозволив виявити емоційне ставлення дітей до себе, яке характеризувалось як позитивне, амбівалентне та негативне. Більшості учнів з ІП (64,58%) властиве позитивне емоційне ставлення до себе. Вони розфарбовували будиночок, де «живе їхня душа» переважно у червоний та жовтий кольори, що свідчить про абсолютне прийняття себе, активність, діяльність, бажання досягати успіху. Діти задоволені собою та схильні високо оцінювати, характеризують себе виключно з позитивної сторони. Негативне ставлення до себе мають 30,21% учнів, амбівалентне ставлення до себе мають 5,21% респондентів. Означене

вказує на схильність молодших школярів з ІП до абсолютизації та полюсності емоційного ставлення до себе, що виявляється в домінуванні виключно позитивного або негативного відношення.

Серед групи молодших школярів з нормальним розвитком виявлено 66,67% учнів із позитивним ставленням, амбівалентне ставлення мають 27,08% учнів, негативне – 6,25%. Зокрема, були виявлені значущі розбіжності за показником «Емоційне ставлення до себе» між групою молодших школярів з нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=13.38; p=0).

На основі загального аналізу результатів виконання респондентами молодшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості їх емоційно-регулятивного компонента соціалізованості (табл. 3.3.3.5).

Таблиця 3.3.3.5

Рівні сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	22,92	-	χ^2=17.6; p<0.001	-	χ^2=17,83 p=0.001
Середній	69,79	29,17		30,21	
Низький	7,29	70,83		69,79	

Представлені в Таблиці 3.3.3.5 дані, вказують на наявність вірогідних міжгрупових відмінностей між рівнями розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості достовірних при значенні p≤0,001. Отже, аналіз емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП дозволяє виділити наступні модально-специфічні його закономірності: наявність позитивного емоційного ставлення до себе та порушення

об'єктивності самооцінки, що виражається в її завищенні за критеріями «веселий-сумний», «добрий-злий», «сміливий-боязкий», «гарний-поганий» і заниженні за критерієм «розумний-нерозумний». Оцінка дитиною власних розумових здібностей цілком залежить від оцінки значущих дорослих – батьків, учителя, старших братів або сестер. Впродовж молодшого шкільного віку дітям властиве позитивне (радісне) емоційне тло, що є проявом адаптованості дітей до зміни соціальної ситуації розвитку, пов'язаної зі вступом до школи. Водночас установлено наявність виразних порушень ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій впливу емоціогенної ситуації.

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.3.6.

Таблиця 3.3.3.6

Сформованість емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	29,17	30,21	0,006, p > 0,05
Низький	70,83	69,79	0,01, p > 0,05

Отже, представлені в Таблиці 3.3.3.6 дані рівнів сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості вказують на відсутність різниці між експериментальною та контрольною групою молодших школярів з ІП за критерієм.

Результати дослідження
емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Особливу значущість проблема виявлення особливостей емоційно-регуляторного компонента соціалізованості набуває саме в середньому (підлітковому) та старшому (юнацькому) шкільному віці, адже в підлітковому віці формується самооцінка, самосвідомість, потреба пізнати себе як особистість, виникає потреба у самовираженні, значущості для інших, а юнацький вік є сензитивним для становлення та закріплення ціннісних орієнтацій як стійкої структури особистості. В результаті виникають емоційно-особистісні та вольові передумови соціального розвитку, що забезпечують соціально-нормативну поведінку особистості.

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Показниками даного компонента є: ступінь об’єктивності самооцінки, емоційної регуляції, емоційне благополуччя та тло як характеристики адаптованості особистості.

Для дослідження особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 288 дітей, з них: 192 – школярі з ІП (з них 96 респондентів експериментальної групи; 96 – респондентів контрольної групи); 96 – школярі з нормотиповим розвитком.

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком було використано наступні методи: теоретичні (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні: «Методика Дембо-Рубінштейн» (в модифікації А. Прихожан), «Автопортрет», Тест

Куна-Макпартленда «Хто Я» (в модифікації Т. Румянцевої), «Методика визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурман (в адаптації В. Коваленко), Методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький); статистичні: точний критерій Фішера, χ^2 Мана-Уітні.

За результати виконання діагностичних завдань методики «Дембо-Рубінштейн» встановлено, що дітям середнього шкільного віку з ІП властиві порушення самооцінки, що виражаються в її завищенні, а також нереалістичності уявлень про власну зовнішність, характер, розум (здібності) й авторитет в однолітків. Встановлено, що респондентам з ІП властива завищена самооцінка (середнє значення показника 79,04) та високий рівень домагань (середнє значення показника 87,81).

На відміну від дітей середнього шкільного віку з ІП, респонденти з нормотиповим розвитком середнього шкільного віку характеризуються більш адекватною самооцінкою (середнє значення показника 63,81) та реалістичним рівнем домагань (середнє значення показника 82,08). Отже, були виявлені статистично вірогідні (значущі) відмінності за показником «рівень самооцінки» між дітьми середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП (63,81 та 79,04 відповідно при $p \leq 0,01$) та показником «рівень домагань» (82,08 та 87,81 відповідно при $p \leq 0,05$).

Перейдемо до аналізу рівнів самооцінки та домагань дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП за параметрами «здоров'я», «розум», «характер», «авторитет в однолітків», «стосунки з дорослими», «ручна праця», «зовнішність». Встановлено, що за всіма параметрами респонденти з нормотиповим розвитком вказують на наявність адекватної самооцінки та реалістичного рівня домагань. Порівняно з іншими середніми значеннями показників занепокоєння викликає параметр «стосунки з дорослими», що вказує на наявність ускладнень у сфері спілкування та взаємодії дітей середнього шкільного (підліткового) віку з їх батьками, що

пов'язані з психологічними новоутвореннями цього віку: автономією та відокремленням (табл. 3.3.3.7).

Таблиця 3.3.3.7

Результати дослідження самооцінки та рівнів домагань дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком за методикою Дембо-Рубінштейн

Параметр	Середнє значення показника						
	Здоров'я	Розум	Характер	Авторитет в однолітків	Стосунки з дорослими	Ручна праця	Зовнішність
Самооцінка	62,2	61,2	68,6	60,28	56,4	73,5	64,4
Рівень домагань	76,43	88,22	86,47	84,27	73,54	85,07	86,56
Різниця	14,23	27,02	17,87	23,99	17,14	11,57	22,16

Дітям середнього шкільного віку з ІП властива за окремими параметрами властива завищена, так й адекватна (реалістична) самооцінка та рівень домагань. Зокрема, за показниками «здоров'я» (55,68), «стосунки з дорослими» (72,84) та «ручна праця» (67,12) підлітки з ІП мають реалістичну самооцінку та адекватні уявлення про свої можливості: 72,63; 83,54 та 77,00 балів (табл. 3.3.3.8).

Таблиця 3.3.3.8

Результати дослідження самооцінки та рівнів домагань дітей середнього шкільного віку з ІП за методикою Дембо-Рубінштейн

Параметр	Середнє значення показника						
	Здоров'я	Розум	Характер	Авторитет в однолітків	Стосунки з дорослими	Ручна праця	Зовнішність
Самооцінка	55,68	86,20	88,23	90,42	72,84	67,12	92,80
Рівень домагань	75,63	91,22	91,47	96,27	83,54	77,00	99,56
Різниця	19,95	5,02	3,24	5,85	10,70	9,88	6,76

З наведеної таблиці видно, що за показниками «розум» (здібності) (86,20), «характер» (88,23), «авторитет в однолітків» (90,42) і «зовнішність»

(92,80) виявлено завищену самооцінку школярів з ІП. Завищена самооцінка вказує на невміння порівнювати себе з іншими; правильно оцінити результати своєї діяльності, нечутливість до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Рівень домагань дітей середнього шкільного віку з ІП за цими показниками засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення дітей до власних можливостей (розумових здібностей, характерологічних особливостей, авторитета серед однолітків і власної зовнішності). Низька розбіжність між рівнем самооцінки та домагань вказує на безумовне прийняття респондентами себе, задоволеність собою, інфантилізм. Натомість за оцінкою показників «вміння багато робити своїми руками» та «стосунки з дорослими», результати показали як оптимально високий рівень самооцінки, так і оптимально високий рівень домагань, що вказує на значущість для школярів взаємодії з іншими людьми та вираження себе у творчості.

У методиці «Хто Я?» самооцінка ідентичності визначається у результаті співвідношення кількості оцінок «+» і« - », які утворилися при оцінюванні кожної своєї відповіді респондентом на етапі кількісної обробки. За результатами методики виявлено, що 19,79% респондентів середнього шкільного віку з ІП мають адекватну самооцінку ідентичності, 44,79% мають неадекватно-завищену самооцінку, а 35,42% мають неадекватно-занижену самооцінку. Натомість діти середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком демонструють здатність до більш усвідомленого та узагальненого оцінювання власної особистості, це виявляється в тому, що адекватну самооцінку мають 56,25% респондентів, неадекватно завищену 22,92%, а неадекватно занижену 20,83%. Були виявлені значущі розбіжності за показником «адекватність самооцінки» між групами респондентів із нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=7.3; p=0.014).

Аналіз валентності ідентичності, тобто характеру опису дітьми середнього шкільного віку своїх характеристик, дав наступні результати: 53,13% не проявляли яскраво виражене емоційне ставлення і надавали

нейтральні характеристики про себе (Надія М., 13 років: «Школярка», Максим В., 14 років: «Спортсмен», Дмитро Л., 14 років: «Син»).

27,08% респондентів середнього шкільного віку у своїх висловлюваннях виявляли яскраво виражене позитивне емоційне ставлення до себе, що відображалось у наступних характеристиках: Катя Л., 13 років: «Найдобріша дівчинка», Влад Д., 13 років: «Найшвидше за всіх вмію стрибати», Діана Г., 13 років: «Найкраща подруга», «Добра сама з усіх». Було виявлено групу, які демонстрували негативні висловлювання про себе (19,79%). Так, Олег Р. 14 років висловився так: «Лінивий хлопець», Костянтин І., 12 років: «Лузер»; Максим О., 13 років: «Дебіл». Отримані результати дозволяють сформулювати висновок, що яскраво виражені позитивні та негативні види валентності емоційного ставлення до себе пов’язані з неадекватністю та некритичністю до себе, тривожністю, невпевненістю та характеризують дезадаптивний стан особистості.

У ході дослідження аналізу підлягав психолінгвістичний аспект ідентичності. З’ясовано, що в описі власної ідентичності більшість школярів з ІП середнього шкільного віку використовують прикметники (85,42% опитаних), що свідчить про демонстративність та емоційність респондентів; у відповідях 9,38% респондентів використано здебільшого іменники, що вказує на потребу дитини у стабільності; у відповідях 5,2% респондентів використано здебільшого дієслова, що вказує на активність підлітків.

Аналізуючи результати виконання діагностичних завдань за показником «рефлексія», що виражався у здатності надавати більшу кількість відповідей в одиницю часу, встановлено, що дітям середнього шкільного віку дуже складно давати відповіді про себе, найчастіше вони намагаються інертно повторювати попередні відповіді. Серед дітей середнього шкільного віку низький рівень рефлексії виявлено в 55,21% респондентів, середній рівень встановлено в 44,79% дітей, високого рівня розвитку рефлексії не виявлено (табл. 3.3.3.9).

Таблиця 3.3.3.9

Рівні розвитку рефлексії дітей середнього шкільного віку з ІП

Вік респондентів	Рівні розвитку рефлексії		
	Високий	Середній	Низький
Середній шкільний вік	-	44,79	55,21

Найбільш уживаними для опису компонентів власної ідентичності серед дітей середнього шкільного віку є категорії соціального, фізичного та комунікативного «Я». Аналіз ідентифікаційних характеристик довів, що у відповідях респондентів з ІП домінує категорія «Соціальне Я» (89,58%). Наведемо приклади відповідей респондентів: Аня П., 12 років: «Донька», Костянтин І.,, 12 років: «Учень», Влад Д., 13 років: «Кулінар», Надія М., 13 років: «Дівчинка», Євгенія Т., 13 років: «Люблю свою сім'ю». Пріоритетними були також ідентифікаційні характеристики «Фізичне Я» (84,38%) та «Комунікативне Я» (65,63%). Наведемо приклади відповідей респондентів з ІП, що вказують на пріоритетність «Фізичного Я» в описі власної ідентичності: Максим В., 14 років: «Блондин», Вікторія К., 15 років: «Приваблива», Дмитро Л., 14 років: «Високий», Каріна Д., 13 років: «Обожнюю шоколад». На домінування в описі ідентичності «Комунікативного Я» вказують відповіді: Антон А., 13 років: «Найкращий друг», Влад Д., 14 років: «У мене багато друзів», Карина О., 15 років «Вмію дружити» тощо.

Розглянемо результати виконання респондентами з нормотиповим розвитком та ІП діагностичних завдань методики визначення особистісної адаптованості школярів» (А. Фурман).

Встановлено, що дітям середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком властиве зниження адаптованості, зокрема низький рівень функціонування особистісної адаптованості виявлено у 55,21% респондентів, що вказує на кризовість і суперечливість підліткового віку (табл. 3.3.3.10).

Таблиця 3.3.3.10

Аналіз результативних показників за шкалою особистісної адаптованості дітей середнього шкільного віку

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Група респондентів середнього шкільного віку (у %)		Критерій вірогідності
		з нормотиповим розвитком	з ІП	
Адаптованість	максимальний	-	-	χ^2=35.08; p=0
	дуже високий	-	-	
	високий	-	41,67	
	середній	38,54	25	
	низький	55,21	27,08	
Неадаптованість	неочевидний	4,17	6,25	
	очевидний	-	-	
Дезадаптованість	ситуативний	2,08	-	
	стійкий очевидний	-	-	
	критичний	-	-	
	суперкритичний	-	-	

З наведеної табл. 3.3.3.10 видно, що аналіз результатів самооцінювання дітей доводить, що більшості респондентів з ІП властивий високий рівень адаптованості (41,67%), середній рівень мають 25% респондентів, низький – 27,08%. Нижчі показники пристосованості дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком свідчать про виникнення у них критичної рефлексії, становлення Его-ідентичності.

Для дослідження регуляторної складової емоційно-регуляторного компонента соціалізованості застосовувались діагностичні завдання психодіагностичної методики «Метод спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький). До процедури діагностичного спостереження додатково залучались чотири експерти: класний керівник, практичний психолог спеціальної школи, соціальний педагог, вихователь другої половини дня. Спостереженню підлягали діагностичні показники вольових якостей (дисциплінованість, самостійність, наполегливість, витримка, організованість, рішучість, ініціативність). Результати спостереження за вольовими якостями дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП представлено в табл. 3.3.3.11

Таблиця 3.3.3.11

Особливості вольових якостей дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП

Показник	Середнє значення оцінки вольової якості дітей середнього шкільного віку		Критерій достовірності
	з ІП	з нормотиповим розвитком	
Дисциплінованість	2,5	3,6	p=0,005
Самостійність	2,4	3,6	p=0,002
Наполегливість	1,8	3,6	p=0
Витримка	1,8	3,4	p=0
Організованість	1,4	3,8	p=0
Рішучість	1,6	3	p=0,002
Ініціативність	1,8	3,2	p=0,002

Представлені в табл. 3.3.3.11 дані вказують на те, що існують значущі розбіжності за станом сформованості вольових якостей дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. Варто зазначити, що відповідно до середніх значень оцінок експертів, жодна з вольових якостей респондентів обох груп не була оцінена в 4 бали, що відповідає достатньому її розвитку. На думку експертів слаборозвиненими вольовими якостями підлітків є такі якості як: здатність до цілепокладання, самоконтролю, здатність до коректування результатів цілеутворення для досягнення мети. Зокрема, середнє значення оцінки експертів в 3,6 бали за показниками «дисциплінованість», «самостійність», «наполегливість» вказує, що ці вольові якості дітей з нормотиповим розвитком на думку експертів є слабо розвиненими. Порівняно з іншими показниками, більш розвиненою у дітей з нормотиповим розвитком є «організованість» (3,8 балів). Експерти наголошували, що головним компонентом у психологічній структурі вольової активності цих дітей є самостимуляція, тому, що вона не тільки краще усвідомлюється, а й використовується у діяльності все більш вибірково. Найменш розвиненими є вольові якості «рішучість» (3 бали) й «ініціативність» (3,2 бали).

За результатами діагностичної методики встановлено, що недостатність розвитку вольових якостей є загальною закономірністю волі дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. Проте, у дітей середнього шкільного віку з ІП ступінь розвитку всіх вольових якостей нижчий ніж у дітей із нормотиповим розвитком. Зокрема, на думку експертів, найбільш розвиненими серед усіх вольових якостей у школярів з ІП є «дисциплінованість» (2,5 балів) і «самостійність» (2,4 бали), проте ступінь їх розвитку експерти охарактеризували як «дуже слабо розвинені». Значно менш розвиненими на думку експертів є «наполегливість», «витримка» та «ініціативність» (1,8 балів кожна), що вказує на те, що ці вольові якості дітям практично не притаманні. Найменш розвиненими є якості «організованість» (1,6 балів) та «рішучість» (1,8 балів).

На основі загального аналізу результатів виконання респондентами середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості їх емоційно-регулятивного компонента соціалізованості (табл. 3.3.3.12)

Таблиця 3.3.3.12

Рівні сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	25	-	χ^2=15.81; p=0.001	-	χ^2=16.39; p=0.001
Середній	65,63	34,37		35,42	
Низький	9,37	65,63		64,58	

Представлені в табл. 3.3.3.12 дані, вказують на суттєве зниження рівня сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП.

Отже, за результатами проведеного теоретико-експериментального дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, з'ясовано, що у дітей середнього шкільного віку з ІП проявляється нездатність самостійно спрямовувати пізнавальні процеси на власне «Я», відсутнє цілісне уявлення про себе в минулому, теперішньому і майбутньому. Досліджено, що більшості дітей середнього шкільного віку притаманні порушення самооцінки, що частіше виявляються в її завищенні, значно рідше – заниженні. Підліткам властива несамостійність, слабкість внутрішніх спонукань, схильність до навіювань, знижена мотивація. Діти середнього шкільного віку мало схильні до роздумів щодо свого майбутнього і не вміють прогнозувати перспективу власного життя.

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.3.13.

Таблиця 3.3.3.13

Сформованість емоційно-регулятивного компонента соціалізованості респондентів середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	34,37	35,42	0,06/0,05
Низький	65,63	64,58	0,57/0,05

Отже, порівняння рівнів сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку вказує на відсутність значущих розбіжностей між експериментальною та контрольною групами, що свідчить про їх гомогенність та можливість їх залучення до формувального та контрольного етапів експерименту. Перейдемо до аналізу результатів констатувального етапу експерименту особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості старших школярів з ІП.

Результати дослідження
емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Для дослідження особливостей емоціно-регулятивного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 288 дітей, з них: 192 – школярі з ІП (з них 96 респондентів експериментальної групи; 96 – респондентів контрольної групи); 96 – школярі з нормотиповим розвитком.

З метою виявлення особливостей емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком було використано наступні методи: теоретичні: порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні: «Методика Дембо-Рубінштейн» (в модифікації А. Прихожан), «Автопортрет», Тест Куна-Макпартленда «Хто Я» (в модифікації Т. Румянцевої), «Методика визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурман (в адаптації В. Коваленко), Методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький); статистичні: точний критерій Фішера, χ^2 Мана-Уітні.

Розглянемо результати виконання діагностичних завдань за методикою Дембо-Рубінштейн дітьми старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. Середнє значення показника за параметром «рівень

самооцінки» дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком дорівнює 68,04, порівняно з 63,81 у середньому шкільному віці; за параметром «рівень домагань» дорівнює 88,72, порівняно з 82,08 у середньому шкільному віці. На відміну від дітей середнього шкільного віку з ІП, старші школярі демонструють здатність до більш адекватного оцінювання власної особистості, своїх здібностей та мають більш реалістичний рівень домагань.

Аналізуючи показник «рівень самооцінки та домагань» дітей старшого шкільного віку з ІП, з'ясовано, що з віком рівень самооцінки та домагань стають більш узагальненими та реалістичними. Встановлено, що самооцінка цих дітей стає більш адекватною (середнє значення показника 61,95), рівень домагань реалістичним (середнє значення показника 85,18). Були виявлені статистично вірогідні (значущі) відмінності за показником «рівень самооцінки» між дітьми середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП (68,04 та 61,95 відповідно при $p \leq 0,05$).

Перейдемо до аналізу рівнів самооцінки та домагань дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП за параметрами «здоров'я», «розум», «характер», «авторитет в однолітків», «стосунки з дорослими», «ручна праця», «зовнішність» (табл. 3.3.3.14).

Таблиця 3.3.3.14

Результати дослідження самооцінки та рівнів домагань старших школярів з нормотиповим розвитком за методикою Дембо-Рубінштейн

Параметр	Середнє значення показника						
	Здоров'я	Розум	Характер	Авторитет в однолітків	Стосунки з дорослими	Ручна праця	Зовнішність
Самооцінка	64,21	70,63	68,62	65,27	65,44	69,54	72,57
Рівень домагань	86,43	89,42	89,67	88,27	88,54	89,15	89,56
Різниця	22,22	18,79	21,05	23	23,1	19,61	16,99

З наведеної таблиці видно, що старші школярі з нормотиповим розвитком найвище оцінюють себе за показниками «зовнішність» і «розум»,

високі оцінки за параметром «рівень домагань» встановлено за показниками «характер», «зовнішність» і «розум».

Результати дослідження самооцінки та рівнів домагань старших школярів з ІП за методикою Дембо-Рубінштейн представлено в табл. 3.3.3.15

Таблиця 3.3.3.15

Результати дослідження самооцінки та рівнів домагань старших школярів з ІП за методикою Дембо-Рубінштейн

Параметр	Середнє значення показника						
	Здоров'я	Розум	Характер	Авторитет в однолітків	Стосунки з дорослими	Ручна праця	Зовнішність
Самооцінка	68,39	42,60	44,34	71,45	70,84	74,65	61,37
Рівень домагань	79,18	92,38	90,12	87,31	81,98	87,91	76,38
Різниця	10,79	49,78	45,78	15,86	11,14	13,35	15,01

З наведеної таблиці видно, що старші школярі мають занижену самооцінку за показниками «розум» (42,60) та «характер» (44,34). Означене свідчить про неблагополуччя у розвитку особистості, що виявляється в невпевненості у своїх розумових здібностях і негативному ставленні до власних характерологічних особливостей. Водночас виявлено значущі розбіжності між різницею самооцінки й рівнів домагань підлітків (5,02) та дітей старшого шкільного віку (49,78) за показником «розум» (здібності) (p=0,01), «характер» (3,24 і 45,78 відповідно при p=0,01). Означене вказує, що старші школярі з ІП схильні низько оцінювати власні розумові здібності, їм притаманні високі, нереалістичні вимоги до себе за цим показником. Наявний внутрішній конфлікт, адже адекватна самооцінка виступає як одна з обов'язкових умов високого рівня самосвідомості, впевненості, успішності, стійкості особистості, пов'язаних із самореалізацією людини.

Оптимально високий рівень самооцінки та рівень домагань визначено в учнів за результатами оцінювання своєї зовнішності (61,37 і 76,38), стосунків з дорослими (70,84 і 81,98), авторитету в однолітків (71,45 і 87,31) та умінню багато робити своїми руками (74,65 і 87,91). Адекватна різниця між реальним

та ідеальним є рушійною силою розвитку особистості, що стимулюватиме її до вдосконалення. Означене вказує, що самооцінка старших школярів з ІП, порівняно з дітьми середнього шкільного віку стає більш рефлексивною, адекватною, відбувається диференціація та узагальнення процесів самооцінювання.

Перейдемо до аналізу результатів виконання діагностичних завдань методики «Хто Я» групами респондентів з ІП та нормотиповим розвитком.

Досліджуючи рівень самооцінки ідентичності дітей старшого шкільного віку з ІП з'ясовано, що 40,63% респондентів мають адекватну самооцінку ідентичності, 30,21% – неадекватно-завищену, а 29,16% – неадекватно-занижену самооцінку. Серед старших школярів із нормотиповим розвитком адекватну оцінку ідентичності виявлено у 56,25% респондентів, неадекватно завищену у 22,92%, неадекватно занижену у 20,83%. Були виявлені значущі розбіжності за показником «адекватність самооцінки» між групами респондентів із нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=5.23; p=0.038). Тож, старші школярі з нормотиповим розвитком мають більш високу самооцінку, ніж діти середнього шкільного віку, це вказує на більш розвинені і стабільні уявлення про свою особистість.

Серед старших школярів 52,08% відповідей респондентів указували на нейтральні характеристики опису ідентичності, емоційно нейтральне ставлення (Дмитро Б., 16 років: «Звичайний хлопець», Іван Р. «Учень 10 класу» тощо). 22,92% відповідей респондентів вказували на виразне позитивне та некритичне емоційне ставлення до себе (Григорій, 16 років: «Я хлопчик найсміливіший», Лора М., 17 років: «Найпривабливіша та наймиліша», Владислав П., 17 років: «Найкращий у світі геймер», Діана Б, 15 років: «Найкраще малюю», Нікіта П., 15 років: «Самий сильний, можу битися»).

Серед старших школярів було виділено групу респондентів (25%) з негативним емоційним ставленням до себе. Про це свідчили негативні

характеристики власної ідентичності (Армен Д., 16 років: «Слабак», Данило, 17 років: «Нудна людина»).

Більшість дітей старшого шкільного віку для опису своєї ідентичності частіше використовували дієслова (87,5%), що вказує на активність і самостійність дітей; у відповідях 10,42% респондентів ужито іменники та у 2,08% – прикметників. Значуще зменшення використання іменників вказує на недостатність відповідальності цих школярів і невміння брати на себе відповідальність.

Аналізуючи результати виконання діагностичних завдань за показником «рефлексія», що виражається в здатності давати більшу кількість відповідей в одиницю часу, встановлено, що дітям старшого шкільного віку більш властиво ніж дітям середнього шкільного віку швидше та легше знаходити відповіді на запитання, що стосуються їх ідентичності. Серед старших школярів низький рівень рефлексії встановлено у 35,42% респондентів, середній рівень рефлексії виявлено в 64,58% школярів. Високого рівня розвитку рефлексії не виявлено. Результати виконання діагностичних завдань за показником «рефлексія» представлено в табл. 3.3.3.16.

Таблиця 3.3.3.16

Рівні розвитку рефлексії дітей старшого шкільного віку з ІП

Вікова категорія школярів	Рівні розвитку рефлексії		
	Високий	Середній	Низький
Старший шкільний вік	-	64,58	34,42

Цікаво, що серед відповідей старших школярів з ІП пріоритетними виступили категорії «Перспективне Я» (87,5%), «Діяльнісне Я» (82,29%) та «Рефлексивне Я» (82,29%). Означене вказує на розвиток у школярів з ІП здатності до життєвого цілепокладання з віком. Наведемо приклади відповідей респондентів, які вказували на домінування цих категорій при описі ідентичності. «Перспективне Я»: Богдан Т., 16 років: «Майбутній

плиточник», Лора Б., 17 років: «Мрію про собаку», Олена Н., 18 років: «Стану художником». «Діяльнісне Я»: Володимир Б., 17 років: «Займаюсь футболом», Тетяна В., 16 років: «Красиво вишиваю», Віктор П., 18 років: «Допомагаю мамі». «Рефлексивне Я»: Микола М., 17 років: «Добрий», Денис У., 17 років: «Іноді дуже злий», Дарія, 18 років: «Крута». Отже, аналіз відповідей респондентів свідчить про розвиток самосвідомості та зміну життєвих пріоритетів у старшому шкільному віці на професійне самовизначення у майбутньому.

Аналізуючи особливості особистісної адаптованості школярів з нормотиповим розвитком та ІП старшого шкільного віку, встановлено, що в цей період прослідковується тенденція до збільшення особистісної адаптованості школярів з нормотиповим розвитком, а серед групи дітей з ІП навпаки – відбувається її зниження (табл. 3.3.3.17).

Таблиця 3.3.3.17

Аналіз результативних показників за шкалою особистісної адаптованості дітей старшого шкільного віку

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Група респондентів середнього шкільного віку (у %)		Критерій достовірності
		з нормотиповим розвитком	з ІП	
Адаптованість	Максимальний	-	-	χ^2=48.09; p=0
	дуже високий	-	-	
	Високий	8,33	15,63	
	Середній	66,67	41,67	
	Низький	18,75	28,12	
Неадаптованість	Неочевидний	6,25	14,58	
	Очевидний	-		
Дезадаптованість	Ситуативний	-	-	
	стійкий очевидний	-	-	
	Критичний	-	-	
	супер-критичний	-	-	

Представлені в Таблиці 3.3.3.17 дані вказують на наявність значущих розбіжностей (χ^2=48.09; p=0) за показником «Вид соціально-психологічної адаптації» між старшими школярами з нормотиповим розвитком та ІП. Значущо збільшилась кількість старших школярів з ІП із середнім рівнем

функціонування особистісної адаптованості ($p \leq 0,01$). Означене вказує на розвиток здатності до рефлексії та більш усвідомленої й узагальненої оцінки власного «Я».

Розглянемо результати дослідження вольових якостей дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП за результатами експертного оцінювання за «Методом спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький). Встановлено, що дітям з нормотиповим розвитком та ІП в старшому шкільному віці властивий стрімкий розвиток вольових якостей, проте школярі з ІП так і не досягають достатнього ступеня їх розвитку на відміну від дітей з нормотиповим розвитком, на що вказують виявлені значущі розбіжності за кожним із показників між групами респондентів (табл. 3.3.3.18).

Таблиця 3.3.3.18

Особливості вольових якостей дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП

Показник	Середнє значення оцінки вольової якості дітей середнього шкільного віку		Критерій достовірності
	з ІП	з нормотиповим розвитком	

Продовження Табл. 3.3.3.18

Дисциплінованість	3,4	3,8	p=0,003
Самостійність	3	4,1	p=0,005
Наполегливість	2,4	4,2	p=0
Витримка	2,2	4,2	p=0
Організованість	3,6	4	p=0,027
Рішучість	2,8	3,8	p=0,005
Ініціативність	3,2	4,4	p=0

Представлені в Таблиці 3.3.3.18 дані вказують на те, що у старших школярів із нормотиповим розвитком достатньо розвиненими є «самостійність», «наполегливість», «витримка», «організованість». Найбільшого розвитку набуває вольова якість «ініціативність» (4,4 бала). Менш розвиненими залишаються вольові якості «дисциплінованість» і «рішучість». На думку експертів найбільш розвиненими вольовими якостями старших школярів з ІП є «організованість (3,6 бали), «дисциплінованість»

(3,4 бала), «ініціативність» (3,2 бали) та самостійність (3 бали). Проте ці оцінки експертів вказують на те, що вольові якості у старших школярів з ІП залишаються слабо розвиненими.

Ще меншого розвитку набули «рішучість» (2,8 бала), «наполегливість» (2,4 бали) та «витримка» (2,2 бала). Дані оцінки експертів указують на те, що такі вольові якості старшим школярам з ІП практично не притаманні. Навіть у старшому шкільному віці особам з ІП властиві порушення цілепокладання, вони недостатньо усвідомлюють поставлені перед ними цілі, не вміють спланувати свою діяльність, обрати спосіб виконання діяльності. Їх дії слабо мотивовані. Навіть в осіб старшого шкільного віку є труднощі управління та контролю над вольовими діями, а також здатність діяти відповідно до перспективних цілей, порушена самостійність і цілеспрямованість. Старшим школярам важко застосовувати вольові зусилля і долати труднощі на шляху досягнення мети.

Проведене теоретико-експериментальне дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості старших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп дозволило визначити високий, середній та низький рівні його сформованості (табл. 3.3.3.19).

Таблиця 3.3.3.19

Рівні сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	27,08	-	χ^2=16.6; p=0.001	-	χ^2=18.46; p=0.001
Середній	64,59	45,83		46,87	
Низький	8,33	54,17		53,13	

Представлені в табл. 3.3.3.19 дані вказують на суттєве зниження рівня сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, порівняно з групою дітей з нормотиповим розвитком.

Отже, за результатами проведеного теоретико-експериментального дослідження емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, з'ясовано, що старші школярі мають більш узагальнені уявлення про себе та усвідомлюють своє «Я» як цілісне утворення. Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості також набуває змін. Самооцінка старших школярів стає реалістичнішою, набуває більш узагальненого, диференційованого характеру. Значущо зменшується кількість дітей із завищеною та заниженою самооцінкою. Водночас значущо збільшується кількість дітей з негативним емоційним ставленням до себе, підвищується рівень рефлексії. Старші школярі починають демонструвати здатність до побудови життєвого планування, пріоритетними для них стають категорії перспективного, діяльнісного та рефлексивного Я. Разом із тим, більшість старших школярів з ІП не усвідомлюють глибини свого порушення і часто не співвідносять «Я-реальне» і «Я-ідеальне», зокрема мріючи про недосяжні для їх можливостей професії. Вольові якості старших школярів з ІП є недостатньо розвиненими та не набувають рівня розвитку однолітків з нормотиповим розвитком. Водночас при звичайній млявості, безініціативності поведінки у старших школярів з ІП можна спостерігати наполегливість, нестримність і нездоланність окремих бажань.

Для встановлення однорідності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.3.20.

Таблиця 3.3.3.20

Сформованість емоційно-регулятивного компонента соціалізованості респондентів старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	45,83	46,87	1,425 / 0,078
Низький	54,17	53,13	0,079 / 0,05

Отже, представлені в Таблиці 3.3.3.20 дані вказують на відсутність значущих розбіжностей між рівнями розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості старших школярів з ІП експериментальної та контрольної груп, що вказує на їх гомогенність і можливість залучення до формувального та контрольного етапів експерименту. Перейдемо до аналізу результатів констатувального етапу експерименту щодо особливостей діяльнісно-поведінкового рівня соціалізованості школярів з ІП.

3.3.4. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями

У зв’язку зі вступом до школи змінюється соціальна ситуація розвитку дитини, відбувається стрімке розширення сфери соціальних контактів, що призводить до необхідності формування адаптивної поведінки школяра, яка відповідає соціальним очікуванням і нормативам. Зокрема О. Вержиховська (2016), І. Григор’єва (2014) зазначають, що соціальна необхідність виховання соціально-нормативної поведінки, як результату соціалізації, набуває особливої уваги в роботі зі школярами з ІП [28; 46].

Наявність системи знань про соціальні норми та правила соціальної взаємодії не є запорукою соціально-нормативної поведінки осіб з ІП. Це

зумовлено тим, що в процесі соціалізації дивергенція соціального та біологічного профілів розвитку таких дітей призводить до труднощів проходження ними фази соціальної адаптації (пристосування індивіда до певних соціально-економічних умов, які є у соціальному середовищі його життєдіяльності) й інтеріоризації (включення соціальних цінностей у внутрішній світ людини). Недостатність інтелектуальної обробки інформації, зниження здатності до переносу отриманих знань, вольової регуляції поведінки, домінування біологічних і матеріальних потреб, зниження здатності до придушення примітивних бажань і критичності призводять до виникнення порушень соціалізованості осіб з ІП.

На прикладне значення дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості школярів з ІП вказують дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених (А. Колишкіна, А. Чобанян, 2018; М. Манетті, Б. Шнайдер і Дж. Зіперштайн, 2001; Л. Сендберг, 1982), адже він характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості [133; 340; 362].

Показниками рівнів сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості визначено: ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості. В ході аналітико-констатувального етапу було визначено методологічну основу дослідження: особистісно-орієнтована концепція розвитку дитини (І. Бех, 2018; С. Максименко); положення про соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами (Ю. Бистрова, В. Синьов, 2019; О. Хохліна, 2019; Д. Шульженко, 2021); концепція розвитку соціально-нормативної поведінки осіб з ІП (В. Синьов, М. Супрун, 2002).

Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з ІП

Для дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 288 дітей, з них: 192 – школярі з ІП (96 респондентів експериментальної, 96 – контрольної груп); 96 – школярі з нормотиповим розвитком та 16 учителів (з них: 8 – учителі початкових класів, 8 – учителі-дефектологи).

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості школярів з ІП було використано наступні методи: теоретичні (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні (для вивчення рівнів розвитку та проявів самостійності й активності респондентів застосовувався опитувальник для вчителів «Самостійність та активність» (В. Коваленко), для самоконтролю – «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна), комунікативних умінь та навичок соціальної взаємодії «Рукавички» (Г. Цукерман), «Карти Стотта»); статистичні методи (точний критерій Фішера, χ^2).

Ураховуючи те, що мислення молодших школярів з ІП характеризується пасивністю, несамостійністю, некритичністю, інертністю та порушенням всіх розумових операцій, діагностичне обстеження проводилось в індивідуальній формі. Перейдемо до аналізу результатів діагностичного обстеження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП.

Результати опитування вчителів-дефектологів за діагностичною методикою «Самостійність та активність» (В. Коваленко) доводять, що молодшим школярам з ІП характерна низька самостійність, безініціативність, водночас їм властиве підвищення рухової активності до стану гіперактивності, імпульсивність, впертість. Так, педагоги зазначають, що ці

діти рідко є ініціаторами будь-якої діяльності, вони часто відмовляються брати участь у сумісних іграх, якщо це вони і роблять, то діють не за правилами, хаотично, без урахування черговості. Активність дитини не має характеру цілеспрямованої дії. Педагоги наголошують, що молодші школярі «часто беруться за будь-яку діяльність не оцінивши ступінь її складності», вступають у неї без «робочої паузи», керуються випадковими зовнішніми або внутрішніми стимулами, їм властиве зниження довільності вчинків. Більшість дій підпорядковані поточному моменту, а не шкільним правилам. Така поведінка негативно впливає на соціальну адаптацію молодших школярів з ІП, адже дітям важко виконувати соціальні вимоги, як у грі, так і на уроках.

Натомість результати опитування вчителів початкової школи доводять, що більшість молодших школярів із нормотиповим розвитком демонструють активність, ініціативність, готовність і бажання до сумісної взаємодії, виявляють живий інтерес до всього нового, охоче включаються в діяльність, якщо вона їм цікава.

Розглянемо узагальнені результати опитування вчителів початкової школи і вчителів-дефектологів за рівнями розвитку в молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП самостійності та активності (табл. 3.3.4.1).

Таблиця 3.3.4.1

Рівні розвитку самостійності та активності молодших школярів

(умовні позначення: ІП — інтелектуальні порушення, НР – нормотиповий розвиток)

Рівні розвитку	Самостійність		Значення критерію р	Активність		Значення критерію р
	Респонденти			Респонденти		
	з ІП	з НР		з ІП	з НР	
Високий	-	21,87	0.001	-	28,13	0.001
Середній	23,96	61,46		26,04	64,58	
Низький	76,04	16,67		73,96	7,29	

З наведеної табл. 3.3.4.1 видно, що більшість молодших школярів з ІП мають низький рівень розвитку самостійності (76,04%) та активності

(73,96%). Натомість молодшим школярам із нормотиповим розвитком більш притаманний середній рівень розвитку самостійності (61,46%) та активності (64,58%), що підтверджується виявленими значущими розбіжностями. Серед респондентів із нормотиповим розвитком виявлено високий рівень самостійності (21,87%) та активності (28,13%). Цим дітям властиве прагнення все роботи самостійно, вони здатні доводити розпочату справу до кінця, вміють самі знайти собі заняття, самостійно вирішують конфлікти з однолітками, без нагадування виконують доручені справи; звертаються за допомогою тільки при виникненні труднощів, проте як зрозуміють спосіб виконання завдання – відмовляються від керівництва дорослого; мають свою точку зору та люблять її висловлювати. Серед групи респондентів з ІП за показником «самостійність й активність» високого рівня виявлено не було.

Молодші школярі з високим рівнем активності часто ініціюють діяльність та беруть на себе головні ролі в ній, перехоплюють в однолітків ініціативу при виконанні завдання, прагнуть бути першими у всьому; переживають радість від уваги до них з боку дорослого та однолітків, активно вступають у взаємодію з дорослими та однолітками.

У ході дослідження було виділено групи респондентів із низьким рівнем розвитку самостійності та активності серед дітей з нормотиповим розвитком та з ІП. За даними показниками виявлено значущі розбіжності між групами респондентів з нормотиповим розвитком та ІП («самостійність» $p=0.001$; «активність» $p=0.001$). Означене вказує на суттєве зниження самостійності та соціальної активності молодших школярів з ІП порівняно з віковою нормою.

Перейдемо до аналізу результатів виконання діагностичних проб «Тесту на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна) респондентами з нормотиповим розвитком та ІП. Дітям було запропоновано по черзі розглянути 4 картинки, описати зображені на них ситуації та висловити свої варіанти розв'язання проблем. На основі аналізу описів, зроблених дітьми,

було виділено три групи дітей з низьким, середнім та високим рівнями розвитку самоконтролю (рис. 3.3.4.1).

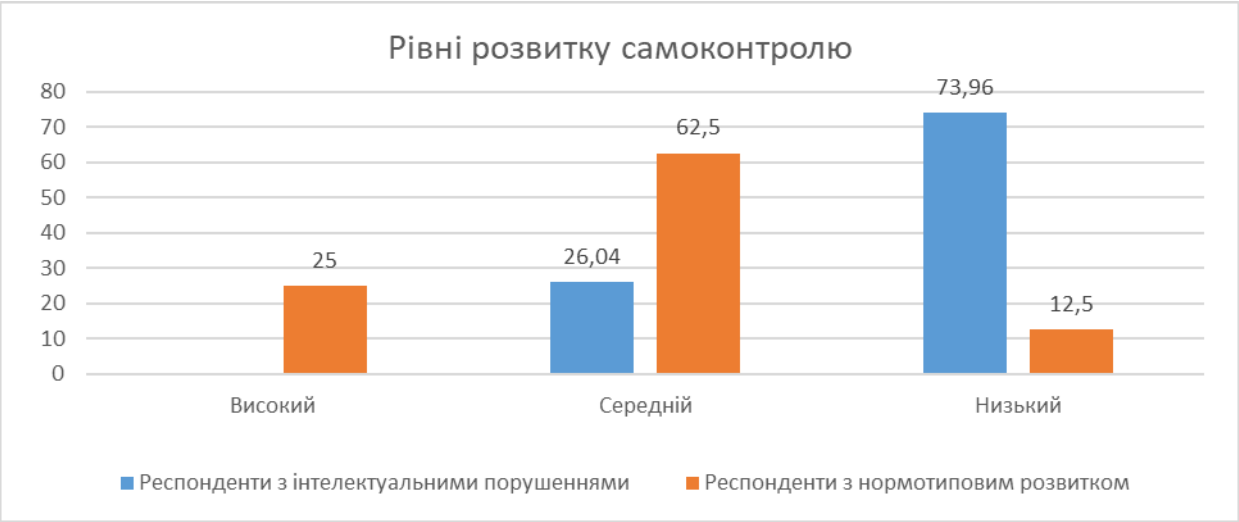


Рис. 3.3.4.1 Рівні розвитку самоконтролю молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком за результатами тестування за методикою «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна)

Дані, представлені на рис. 3.3.4.1 вказують, що низький рівень самоконтролю мають 73,96% респондентів з ІП та 12,5% респондентів із нормотиповим розвитком, середній рівень розвитку самоконтролю виявлено у 26,04% та 62,5% відповідно, високого рівня розвитку самоконтролю серед респондентів з ІП виявлено не було, натомість у групі молодших школярів із нормотиповим розвитком цей показник складає 25%. За показником рівень розвитку самоконтролю респондентів з нормотиповим розвитком та ІП було виявлено значущі розбіжності (p=0.005).

Розглянемо результати виконання діагностичних завдань респондентами більш детально. Так, діти з низьким рівнем самоконтролю поверхово аналізують зміст зображеної ситуації на картинці, часто констатуючи зміст зображеної ситуації: «Тут хлопчик сидить отак (показує), падає»; «Хлопчик сидить, малює. Тут пляма на аркуші»; «Дівчинка лізе на гойдалку. Отак». Причинно-наслідкові встановлюють із труднощами, часову

перспективу самостійно не розуміють, потребують організуючої допомоги, додаткових запитань. Причини невдач героїв, зображених на малюнках, респонденти вбачають у дії зовнішніх факторів та обставин, зокрема, у лавці, гойдалці, гірці, фарбі тощо. Означене вказує на те, що діти не здатні до критичного аналізу ситуації, вони інфантильні, не в змозі контролювати свої дії. Більшість респондентів молодшого шкільного віку з ІП надавали подібні відповіді.

Діти з середнім рівнем самоконтролю мають труднощі в здійсненні різносторонньої оцінки змісту зображеної ситуації, причину невдач школярі вбачають виключно в діях самого героя. Найчастіше ці діти дають наступний опис ситуації «Хлопчик швидко їде на санчатах, впаде. Треба їхати повільніше»; «Хлопчик маше швидко руками, тому чіпляє стакан з фарбою. Треба сидіти спокійно. Сам винен»; «Дівчинка лізе на гойдалку, отак (тому впаде). Вона що не бачить, що гойдалка висока». Діти, які надавали подібні відповіді, ретельно аналізували зміст ситуації, пропонували шляхи її вирішення. Зокрема, респонденти пропонували «потренуватися», «підрости», «набратися сил» або «покликати на допомогу». Означене вказує на їх активну позицію, наявність навичок самоконтролю та самооцінювання. Більшість молодших школярів із нормотиповим розвитком надавали подібні відповіді.

Діти з високим рівнем самоконтролю здатні критично та об’єктивно оцінювати зміст ситуації. Це виявлялося в наступних описах ситуацій: «Хлопчик необережно сідає на лавку. Напевно, вона ще й поламана. Зараз точно впаде», «Тут дівчинка хоче залізти на гойдалку, вона ж зависока. Треба знайти іншу»; «Хлопчик їда на санчатах, дарма він обрав таку високу гору. Зараз впаде». Причину невдач респонденти вбачають не лише в діях самого героя, але і в ситуації, зовнішніх обставинах. Означене вказує на здатність до різнобічного аналізу запропонованих ситуацій, високого рівня розвитку в респондентів самоконтролю, який було встановлено тільки в групі дітей з нормотиповим розвитком (25%).

Комунікативні уміння молодших школярів та навички їх соціальної взаємодії є показником діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, з метою їх дослідження в ході констатувального експерименту використовувалась діагностична методика «Рукавички» (Г. Цукерман). Двоє дітей мали прикрасити однаково рукавички, тобто так, щоб вони склали пару. Діти могли самі вигадати візерунок, але спочатку їм треба було домовитися між собою, який візерунок вони малюватимуть. Критеріями оцінювання виступали: продуктивність спільної діяльності; вміння дітей домовлятися, вміння переконувати, аргументувати тощо; взаємний контроль у процесі виконання діяльності; взаємодопомога в процесі малювання; емоційне ставлення до спільної діяльності. На підставі цих критеріїв було виділено три групи дітей відповідно до рівнів сформованості їх комунікативних умінь (високий, середній, низький) (табл. 3.3.4.2).

Таблиця 3.3.4.2.

Рівні сформованості комунікативних умінь молодших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості комунікативних умінь	Молодші школярі		Значення критерію р
	з ІП	з нормотиповим розвитком	
Високий	4,17	22,92	0.004
Середній	31,25	64,58	
Низький	64,58	12,5	

Представлені в табл. 3.3.4.2 дані вказують, що більшість дітей з ІП (64,58%) мають низький та середній рівні (31,25%) комунікативних умінь, натомість більшість дітей з нормотиповим розвитком молодшого шкільного віку мають середній (64,58%) та високий рівні сформованості (22,92%) комунікативних умінь (р=0,004). Так, молодші школярі, яким властивий низький рівень розвитку комунікативних умінь мали суттєві труднощі в процесі виконання діагностичних завдань, не могли домовитися один з одним про візерунок та його забарвлення. Так, Марійка П. та Софійка К.

почали штовхатися та забирати рукавички одна в одної. Інша пара респондентів Іван К. та Дмитро С. навіть не стали домовлятися один з одним, після отримання інструкції почали розфарбовувати рукавички, в результаті кожна рукавичка була розмальована по-різному. Були й ті, що не могли розпочати виконання завдання, очікували на надання допомоги або представлення конкретного зразка. Ці респонденти мають низьку комунікативну інтенцію, є комунікативно пасивними, комунікативні уміння в них не сформовані, а в процесі соціальної взаємодії діти не дотримуються соціальних правил спілкування. Респондентам з низьким рівнем комунікативних умінь властиві труднощі встановлення комунікативних зв'язків, вони погано розуміють співрозмовника, є нетерплячими до висловлювань та зауважень оточуючих, не ураховують думку співрозмовника, погано контролюють свою комунікативну поведінку. Означене суттєво ускладнює процес формування їх міжособистісних стосунків.

Респонденти з середнім рівнем комунікативних умінь у ході виконання діагностичного завдання уважно вислуховували інструкцію, намагалися домовитись зі своїм партнером, проте поступово втрачали завдання та починали розфарбовувати рукавички так, як їм подобалося. Цим дітям властиві труднощі комунікативної взаємодії, вони потребували додаткової стимуляції зі сторони експериментатора, що вказує на недостатність сформованості комунікативних умінь. Вони не завжди розуміли співрозмовника, свої негативні емоції в комунікативній взаємодії недостатньо контролювали, іноді навіть відмовлялися від завдання.

Респонденти з високим рівнем сформованості комунікативних умінь, самостійно та правильно впоралися з завданням, вони слухали співрозмовника, планували хід виконання завдання та розфарбовували рукавички однаково, допомагали та контролювали роботу один одного. Ці діти є мотивованими до комунікативної взаємодії як особистісного, так і соціального характеру, що визначається в достатній комунікативній

активності. Вони мають розвинені комунікативні уміння, є комунікабельними, що дозволяє їм установлювати комунікативні зв'язки з оточуючими. В процесі комунікативної діяльності здатні до емоційної регуляції, вислуховують та реагують на думку оточуючих, мають розвинені комунікативні здібності. Означене дозволяє будувати респондентам гармонійні міжособистісні стосунки.

Перейдемо до аналізу результатів діагностування соціально-нормативної поведінки молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП за методикою «Карта спостережень Д. Стотта».

У контексті дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості аналізу підлягали наступні синдроми: «недовіра до людей, речей, ситуацій», «занурення в себе», «недостатність соціальної нормативності», «ворожість до дорослих», «ворожість до дітей» (табл. 3.3.4.3).

Таблиця 3.3.4.3

Результати спостереження за емоційно-поведінковими виявами молодших школярів із нормотиповим розвитком та ІП за методикою «Карти Стотта»

Синдроми	Респонденти		Критерій достовірності
	з ІП	з нормотиповим розитком	
Недовіра до людей, речей, ситуацій	63,54	28,13	χ^2=8.73; p=0.008
Занурення в себе	53,13	21,88	χ^2=20.66; p=0
Ворожість до дорослих	10,42	22,92	χ^2=5.27; p=0.045
Тривожність стосовно дітей	46,88	17,71	χ^2=16.39; p=0
Недостатність соціальної нормативності	68,75	25	χ^2=12.42; p=0

Представлені в табл. 3.3.4.3 дані вказують, що молодшим школярам з ІП більш властиві вияви соціальної дезадаптації, ніж дітям із нормотиповим розвитком, що виражаються в симптомах дезадаптивної поведінки. У

структурі поведінкових порушень найбільш виразними є «недостатність соціальної нормативності» (68,75%), «недовіра до людей, речей, ситуацій» (63,54%) та «занурення в себе» (53,15%).

Вияви синдрому «недостатність соціальної нормативності» виявляються в різних формах негативізму: байдужості або відсутності зацікавленості у стосунках з дорослими (вони не зацікавлені в навчанні, байдужі до взаємодії, не звертаються по допомогу), поводять себе егоїстично, імпульсивно, агресивно.

Найбільш виразними симптомами синдрому «недовіра до людей, речей, ситуацій» серед молодших школярів з ІП є емоційна нестійкість, вияви тривожності, конформність, соціальна пасивність.

Вияви синдрому «занурення в себе» виявляються в тому, що діти не виявляють дружність, уникають розмов, спілкування з однолітками, у спілкуванні молодші школярі з ІП імпульсивні.

Отже, за результатами спостереження за «Картами Стотта» встановлено, що молодші школярі з ІП мають виразні ускладнення процесів розвитку та соціалізації, що виявляються в симптомокомплексах дезадаптивної поведінки. Комплексний аналіз результатів теоретико-експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей молодшого шкільного віку дозволив виділити високий, середній та низький рівні його сформованості, які представлено в табл. 3.3.4.4.

Таблиця 3.3.4.4.

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	21,88	-	χ^2=12.31; p=0.003
Середній	65,62	33,33	
Низький	12,5	66,67	

Представлені в табл. 3.3.4.4. дані вказують на наявність значущих розбіжностей між рівнями розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості респондентів молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. Встановлено, що високого рівня розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості не виявлено в жодного респондента з ІП, серед дітей із нормотиповим розвитком його мають 21,88%. Середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають 33,33% респондентів, серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник складає 65,62%. Натомість низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості виявлено в більшості респондентів з ІП (66,67%). У групі дітей з нормотиповим розвитком він складає 12,5%.

Результати дослідження показують, що діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості дітей молодшого шкільного віку з ІП характеризується своєрідністю. Молодшим школярам з ІП властиве зниження соціальної активності, ініціативності, самостійності, порушення самоконтролю. У цьому віці моральні норми не набувають характеру моральних переконань і не трансформуються в поведінку індивіда. Сумісна діяльність молодших школярів з ІП є непродуктивною, адже дітям складно домовлятися, поступитися власним інтересам, підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії; властиві вияви недостатності соціальної нормативності. Означене підкреслює значущість здійснення корекційно-спрямованої виховної роботи з метою формування діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, формування соціально-нормативної поведінки.

Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП

Головним завданням корекційного виховання підлітків з ІП, як цілеспрямованого і керованого процесу соціалізації, є досягнення ними більш гармонійних відносин із суспільством, іншими людьми, покращення та гармонізація їх особистісних властивостей. Завдяки цьому можливо досягти позитивних змін у поведінці дітей. В. Синьов вказує, що «у випадку, коли

самостійна поведінка індивіда в різноманітних життєвих ситуаціях відповідає наявним у суспільстві соціальним нормам, доцільно розглядати її як соціально-нормативну» [237]. У випадку, коли індивід демонструє дії та вчинки, що суперечать чинним у даному соціумі культурним нормам, соціальним правилам та обов'язкам, Л. Вовченко пропонує говорити про межову (асоціальну) поведінку; а у випадку, коли індивід демонструє поведінку, яка загрожує соціальному порядку і благополуччю оточуючих, суперечить соціальним і правовим нормам, – про антисоціальну.

Розуміння того, що наявність інтелектуальних порушень обумовлює зниження здатності до установлення причинно-наслідкових зв’язків, уповільнення формування світогляду, моральних норм і переконань, підвищену сугестивність, дозволяє сформулювати висновок про високу ймовірність виникнення у підлітків з ІП різних форм девіантної поведінки (антисоціальної (делінквентна, кримінальна) й асоціальної (аморальної). З цього приводу В. Синьов зазначає, що підлітки з ІП «частіше потрапляють під негативний середовищний вплив, здійснюють імпульсивні вчинки та злочини. Для них характерне послаблення реакції на «можна» та «не можна», невміння зіставити свої потреби та можливості, імпульсивне виконання власних бажань, що призводять до здійснення крадіжок» [237, с. 566]. Водночас учений вказує, що «правильне виховання і навчання осіб з ІП у сприятливих умовах дає можливість не тільки сформувати у них світогляд, але і зробити його достатньо стійким» [231, с. 566].

Особливого значення набуває вивчення діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП. Це зумовлено двома чинниками: по-перше, у середньому шкільному віці на фоні інтенсивного біопсихосоціального розвитку дитини, наявності кризового періоду психосоціального розвитку, вона часто демонструє конфліктну [14] та агресивну поведінку [224]; по-друге, особливості структурних складових діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дозволяють визначити шляхи його каузальної корекції та використовувати компенсаторні

можливості корекційного виховання як цілеспрямованого і керованого вчителем-дефектологом процесу соціалізації. На нашу думку, діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості дозволяє виявити якість соціалізації дитини «в дії», тобто встановити, як сформовані соціальні норми інтеріоризовані особистістю, наскільки дитина вмотивована до їх дотримання. Показниками розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості є ступінь самостійності та соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості [91].

Для дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 288 дітей, з них: 96 – діти середнього шкільного віку з ІП експериментальної та 96 – контрольної групи; 96 – діти із нормотиповим розвитком.

Перед тим, як перейти до результатів діагностики соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП, охарактеризуємо групи респондентів за віком. Середній шкільний вік – це період, який збігатися з періодом навчання в основній школі, за Л. Божович – це навчання в V – VIII класах. Для дітей з нормотиповим розвитком – це віковий період від 10 до 14 – 15 років, а для дітей з ІП – від 12 до 16 років. Різниця у віці пов’язана з тим, що більшість дітей з ІП вступають до першого класу пізніше, у віці 7 – 8 років, тож і до основної школи переходять пізніше також.

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП було використано методи: теоретичні: (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні

(для вивчення активності, самостійності та самоконтролю респондентів у процесі спілкування використовувались опитувальник для вчителів «Оцінка самоконтролю у процесі спілкування» (В. Коваленко), методика «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан)); статистичні (точний критерій Фішера, χ^2).

Перейдемо до аналізу результатів діагностичного обстеження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП. За результатами опитування вчителів за методикою «Оцінка самоконтролю у процесі спілкування» (В. Коваленко) встановлено, що більшість респондентів з ІП мають низький рівень самоконтролю у процесі спілкування (67,71%), середній рівень виявлено у 32,29% дітей, високого рівня виявлено не було. Натомість у групі дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком більшість мають середній рівень самоконтролю у процесі спілкування (57,29%), 33,33% – високий; 9,38% – низький. На наявність суттєвої різниці між рівнями сформованості контролю у процесі спілкування між групами респондентів з нормотиповим розвитком та ІП вказують виявлені значущі розбіжності (табл. 3.3.4.5.).

Таблиця 3.3.4.5.

Рівні комунікативного самоконтролю дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівень комунікативного самоконтролю	Респонденти (у %)		Критерій достовірності
	з ІП	з нормотиповим розвитком	
Високий	-	33,33	p=0.003
Середній	32,29	57,29	
Низький	67,71	9,38	

Представлені в табл. 3.3.4.5 дані вказують на домінування у респондентів з ІП низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна та негнучка, вони не здатні змінювати її в залежності від ситуації, властиві труднощі

міжособистісного спілкування. Педагоги зазначали, що дітям важко стримувати себе та поводити відповідно до суспільних правил і правил етикету, зокрема, вони часто перебивають співрозмовника, в розмові говорять переважно про себе, сперечаються у тих питаннях, в яких не розуміються.

Респондентам із середнім рівнем розвитку комунікативного самоконтролю властиві труднощі контролю над своїми емоційними виявами у процесі спілкування, зокрема, у процесі розмови ці діти можуть поводити себе імпульсивно, відстоюючи власні переконання, можуть підвищувати голос на співрозмовника. Проте, у своїй поведінці вони зважають на думку та переживання партнера по спілкуванню. Середній рівень комунікативного самоконтролю властивий більшості респондентів із нормотиповим розвитком (57,29%).

Дітям із нормотиповим розвитком, які мають високий рівень комунікативного самоконтролю (33,33%), властива здатність гнучко реагувати на зміну ситуації, вони зважають на переживання інших, добре відчувають і можуть передбачити наслідки своєї комунікативної поведінки. Ці діти можуть навмисне демонструвати «кумедну» поведінку для того, щоб розвеселити співрозмовника, пожартувати. Наявність «почуття гумору» та здатність до його застосування у ході розмови була відмічена педагогами тільки у дітей з нормотиповим розвитком.

З метою отримання інформації за показниками «самостійність», «упевненість у собі», «ставлення до власних обов’язків», «спілкування», «організованість, довільність», «інтерес до соціального життя» та «коефіцієнт соціальної компетентності» було проведено опитування батьків дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком за методикою «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан).

Розглянемо результати опитування батьків за показником «самостійність» (табл. 3.3.4.6.).

Таблиця 3.3.4.6.

Відповідність хронологочного соціальному вікові респондентів за показником «самостійність»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 10	66,67	10 – 11	9 – 10	12,5
					11 – 12	87,5
		11 – 12	33,33			
6/24	13 – 14	11 – 12	75	11 – 12	9 – 10	8,33
		13 – 14	25		11 – 12	79,17
					12 – 13	12,5
7/24	14 – 15	13-14	75	12 – 13	12 – 13	83,33
		15	25		14	16,67
8/24	15 – 16	13 – 14	66,67	13 – 14	13 – 14	83,33
		15	33,33		15	16,67

Представлені в табл. 3.3.4.6. дані вказують на наявності суттєвої різниці між хронологічним і соціальним віком розвитку самостійності дітей з ІП. Так, у більшості учнів 5-го класу з ІП (66,67%) розвиток самостійності відповідає розвиткові дитини 9–10 років, що на 2–3 роки менше, ніж середньостатистична норма; у більшості учнів 6 класу (75%) цей показник розходиться з нормативним показником також на 2–3 роки. Варто зазначити, стрімкий розвиток самостійності в учнів 7-го класу з ІП. Зокрема, виявлено 25% респондентів, які за показником «самостійність» відповідають нормі соціального віку, а у 75% розрив між віковою та соціальною нормою становить 1–2 роки. Подібну тенденцію спостерігаємо і серед учнів 8-го класу. Так, було виявлено 33,33% дітей, хронологічний вік яких відповідає соціальному вікові розвитку самостійності, а 66,67% респондентів мають розходження з віковим показником на 1 – 2 роки. Порівнюючи результати опитування батьків дітей з нормотиповим розвитком можна вказати на те, що соціальний вік за показником «самостійність» відповідає хронологічному віку більшості респондентів з 5-го по 8-й клас, проте у 5-му та 6-му класах виявлено групу дітей (12,5% і 8,3% відповідно), які мають зниження

соціального віку за даним показником; також виявлено на всіх роках групи дітей, рівень самостійності яких випереджає хронологічний вік. Найнижче батьки дітей з ІП оцінили здатність дітей «самостійно помічати і виправляти помилки», «об'єктивно оцінювати якість своєї роботи», «розподіляти власний час». Означене вказує на порушення критичності, здатності до планування та життєвого цілепокладання. Натомість відповіді батьків дітей з нормотиповим розвитком вказували, що найважче дітям «самостійно долати труднощі», «розподіляти власний час у зв'язку із сильним захопленням соціальними мережами, тік-током тощо», «правильно розподіляти кошти».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «упевненість у собі», які зіставлялися з показниками соціального віку (табл. 3.3.4.7).

Таблиця 3.3.4.7.

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів за показником «упевненість у собі»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	Хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 10	83,33	10 – 11	9 – 10	12,5
		11	16,67		11	75
					12	12,5
6/24	13 – 14	9 – 10	66,67	11 – 12	9 – 10	4,17
		11	25		11	83,33
		12	8,33		12	8,33
					13 – 14	4,17
7/24	14 – 15	11	54,17	12 – 13	12	75
		12	33,33		13 – 14	25
		13 – 14	12,5			
8/24	15 – 16	11	25	13 – 14	12	8,33
		12	50		13 – 14	79,17
		13 – 14	25		15 – 17	12,5

Представлені в табл. 3.3.4.7. дані вказують на наявність суттєвих розходжень за показником «упевненість у собі» між хронологічним і соціальним віком респондентів з ІП. Зокрема, більшість дітей 12–13 років (83,33%), 13–14 років (66,67%), 14–15 років (54,17%) мають відставання

розвитку соціального віку «впевненості» на 2–3 роки; а діти 15–16 річного віку мають відставання за даним показником на 4 роки (25%), на 3 роки (50%), на 2 роки (25%). Батьки дітей зазначали, що «діти не вимогливі до себе», «не вміють адекватно реагувати на невдачі», «не замислюються над собою і власною поведінкою, не аналізують її», «занадто самовпевнені у досягненні успіху». Аналізуючи результати опитування батьків дітей з нормотиповим розвитком встановлено, що для більшості респондентів характерна відповідність хронологічного соціальному вікові за показником «упевненість у собі». Водночас батьки вказують, що «діти є недостатньо вимогливими до себе», «бурхливо реагують на невдачі», «схильні до самоаналізу, бажають усамітнитись», «є недостатньо впевненими у досягненні успіху». Розглянемо результати опитування батьків за показником «ставлення до власних обов'язків» (табл. 3.3.4.8.).

Таблиця 3.3.4.8.

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів за показником «ставлення до власних обов'язків»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронолог-й вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронолог-й вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 11	95,83	10 – 11	9 – 11	87,5
					12 – 14	12,5
		12 – 14	4,17			
6/24	13 – 14	9 – 11	75	11 – 12	9 – 11	62,5
		12 – 14	25		12 – 14	37,5
7/24	14 – 15	9 – 11	66,67	12 – 13	9 – 11	29,17
					12 – 14	70,83
		12 – 14	33,33			
8/24	15 – 16	9 – 11	41,67	13 – 14	9 – 11	8,33
		12 – 14	54,16		12 – 14	87,5
		15 – 16	4,17		15 – 16	4,17

Представлені в табл. 3.3.4.8 дані вказують, що на думку батьків діти обох груп недостатньо відповідально ставляться до виконання своїх обов'язків. Зокрема, батьки дітей з нормотиповим розвитком зазначають, що

«діти лінуються, не бажають виконувати роботу по дому та допомагати батькам», «безвідповідально ставляться до шкільних обов'язків, зокрема, не виконують домашні завдання», «недостатньо слідкують за власним одягом, взуттям». Разом із тим, батьки цих дітей наголошують, що «діти беруть активну участь у справах класу та школи», «усвідомлюють власні труднощі та можуть аналізувати їх причини». Отже, причина такого ставлення дітей до виконання своїх обов’язків пояснюється особистісним ставленням дитини.

Натомість батьки дітей середнього шкільного віку з ІП більшість труднощів убачають у «порушеннях навичок самообслуговування», у тому, що діти самостійно не в змозі слідкувати за чистотою свого одягу, взуття та іноді власної гігієни, їм постійно треба нагадувати про це, «труднощах аналізу наслідків власної поведінки». Варто наголосити на тому, що якщо такі діти мають розклад, у якому прописаний час і режим дня школяра із зазначенням трудових дій, які має виконувати дитина, вони із задоволенням виконують хатню роботу, в побуті орієнтовані вірно. Означене вказує на наявність порушень орієнтувальної діяльності, слабкості спонукань таких дітей і їх потребі в чіткому керівництві діяльністю.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «спілкування». Отримані дані вказують на невідповідність соціального віку респондентів з ІП за показником «спілкування» їх хронологічному вікові. Відставання у віці становить 2–3 роки.

За результатами опитування батьків з’ясовано, що більшість дітей середнього шкільного віку з ІП мають друзів-однолітків, можуть прийти їм на допомогу, коли розуміють зміст емоціогенної ситуації; можуть познайомитися з незнайомою людиною, проте їм властиві труднощі узгодження власних потреб з потребами оточуючих осіб (табл. 3.3.4.9)

Таблиця 3.3.4.9

Відповідність хронологочного соціальному вікові респондентів за показником «спілкування»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 10	87,5	10 – 11	9 – 10	33,33
					11 – 12	66,67
		11 – 12	12,5			
6/24	13 – 14	9 – 10	75	11 – 12	9 – 10	12,5
		11 – 12	25		11 – 12	62,5
					13 – 15	25
7/24	14 – 15	9 – 10	50	12 – 13	9 – 10	4,17
		11 – 12	41,67		11 – 12	50
		13 – 15	8,33		13 – 15	45,83
8/24	15 – 16	9 – 10	25	13 – 14	11 – 12	33,33
		11 – 12	54,17		13 – 15	66,67
		13 – 15	20,83			

Якісний аналіз результатів опитування батьків школярів з нормотиповим розвитком доводить, що «дітям складно знайти друзів», «налагоджувати нові контакти очно, бо переважна більшість нових знайомств виникають у процесі спілкування в інтернеті». Внаслідок цього було виявлено групу дітей, які на всіх роках навчання в основній школі мають зниження соціального віку порівняно з віковим нормативом за показником «спілкування». Водночас батьки зазначали, що їх діти «можуть прийти на допомогу друзям», «на них можна покластися», «діти можуть узгоджувати свої інтереси з інтересами оточуючих». Тож, у 6-му та 8-му класах було виявлено дітей, які за показником «спілкування» перевищують соціально-віковий норматив.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «організованість, довільність» (табл. 3.3.4.10).

Таблиця 3.3.4.10

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів за показником «організованість і довільність»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 10	95,83	10 – 11	9 – 10	41,67
					11 – 12	58,33
		11 – 12	4,17			
6/24	13 – 14	9 – 10	83,33	11 – 12	9 – 10	25
		11 – 12	16,67		11 – 12	75
7/24	14 – 15	9 – 10	37,5	12 – 13	11 – 12	58,33
		11 – 12	45,83		13 – 14	41,67
		13 – 14	16,67			
8/24	15 – 16	9 – 10	16,67	13 – 14	11 – 12	33,33
		11 – 12	45,83		13 – 14	66,67
		13 – 14	37,5			

Представлені в табл. 3.3.4.10 дані засвідчують вкрай низький розвиток організованості та довільності дітей середнього шкільного віку з ІП, на що вказують розходження соціального та хронологічного віку за даним показником на 3 і більше років. Зокрема, батьки вказували на те, що діти «не здатні самостійно приймати рішення», «часто не можуть виконувати справу до кінця», «не розуміють шляхів досягнення мети, діють переважно силовим методом», «не можуть побудувати план виконання завдання та працювати зосереджено», в цілому їм складно підпорядковуватись вимогам. Варто також зазначити, що загальною віковою закономірністю дітей обох груп є недостатність довільності, проте дітям з ІП також властиві недоліки організованості.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «інтерес до соціального життя» (табл. 3.3.4.11).

Таблиця 3.3.4.11

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів за показником «інтерес до соціального життя»

Клас/ кількість респондентів	Респонденти					
	з ІП			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12 – 13	9 – 10	91,67	10 – 11	9 – 10	16,67
		11	8,33		11	75
					12 – 13	8,33
6/24	13 – 14	9 – 10	66,67	11 – 12	11	66,67
		11	25		12 – 13	25
		12 – 13	8,33		14 – 15	8,33
7/24	14 – 15	9 – 10	33,33	12 – 13	11	25
		11	50		12 – 13	58,33
		12 – 13	16,67		14 – 15	16,67
8/24	15 – 16	11	41,67	13 – 14	12 – 13	25
		12 – 13	45,83		14 – 15	75
		14 – 15	12,5			

Представлені в табл. 3.3.4.11 дані вказують на зниження інтересу школярів з ІП до соціального життя, це підтверджується розходженням соціального і хронологічного віку респондентів за даним показником на 2–3 роки. На думку батьків це виявляється в тому, що діти «не люблять читати», «не цікавляться новинами», «рідко використовують комп'ютер або планшет для пошуку навчальної інформації». Батьки наголошують, що діти застосовують гаджети переважно для пошуку та перегляду розважального контенту, на кшталт «тік-току»; означене засвідчує геодоністично-ціннісну спрямованість дітей. Попри те, що дітям середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком також притаманна гедоністична спрямованість інтересів, перегляд переважно розважального контенту, але діти зацікавлені також у пошуку новин, навчальної інформації. Тобто діти з нормотиповим розвитком використовують гаджети з метою пошуку інформації навчального і суспільного характеру.

На основі аналізу вищезазначених показників були визначені рівні сформованості соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП (рис. 3.3.4.2).

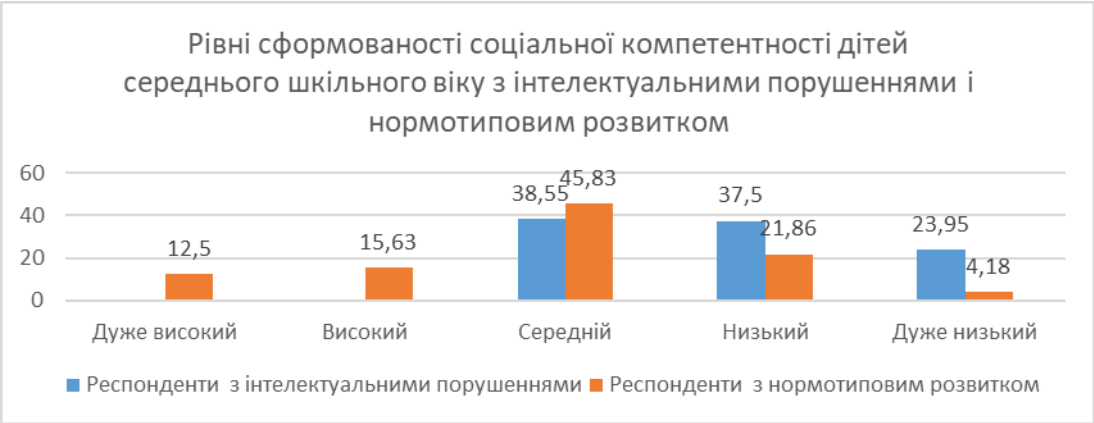


Рис. 3.3.4.2 Рівні сформованості соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з ІП

Представлені на рис. 3.3.4.2 дані засвідчують загальне зниження соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з ІП, що підтверджується результатами досліджень Ю. Бондаренко, Н. Курєнкової [22]. Зокрема, ця група респондентів мають середній (38,55%), низький (37,5%) і дуже низький (23,95%) рівні сформованості соціальної компетентності. Натомість у групі дітей з нормотиповим розвитком є суттєвий розкид за рівневою приналежністю: виявлено дуже високий (12,5%), високий (15,63%), середній (48,53%), низький (21,86%) і дуже низький (4,18%) рівні.

З метою виявлення схильності дітей середнього шкільного віку з ІП до виникнення асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки було проведене експериментальне дослідження. За результатами проведення опитування обох груп підлітків із використанням «Опитувальника визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки» (В. Коваленко), встановлено, що загальним для всіх дітей є наявність асоціальної поведінки, що проявляється у недотриманні загальноприйнятих у

соціальному середовищі правил і порядку. Варто зазначити, що відповіді респондентів з нормотиповим розвитком указували на наявність свідомої та усвідомленої асоціальної поведінки, їх демонстративні вчинки, як правило, були спрямовані на адресу дорослих. Натомість діти з ІП найчастіше демонструють асоціальну поведінку через високу імпульсивність, вона, переважно, є реакцією на фруструючу ситуацію та може виявлятися у формі протестної поведінки (негативізм, упертість). Більш схильними до реалізації різних форм порушень поведінки в обох групах хлопці (табл. 3.3.4.12).

Таблиця 3.3.4.12

Схильність поведінки підлітків до асоціального, антисоціального, конформістського та соціально-нормативного типів

Тип поведінки	Підлітки з ІП		Підлітки з нормотиповим розвитком	
	хлопці n=51	дівчата n=45	Хлопці n=51	Дівчата n=45
Схильність до асоціальної та антисоціальної поведінки	37,25	28,89	25,49	17,78
Соціально-нормативна поведінка на основі інтеріоризованих соціальних норм	41,18	37,78	60,78	62,22
Схильність до конформістської поведінки	21,57	33,33	13,73	20,00

Представлені в табл. 3.3.4.12 дані вказують, що підлітки з ІП (37,25% хлопців, 28,89% дівчат) більш схильні демонструвати поведінку, яка суперечить загальноприйнятим соціально-правовим нормам, у групі підлітків із нормотиповим розвитком цей показник складає 25,49% і 17,78% відповідно. Схильність до асоціальної поведінки виявляється в запереченні загальноприйнятих цінностей, зразків поведінки, наявності нонконформістських установок респондента, егоцентризму, гедоністичній особистісній спрямованості. Ці підлітки вказували, що «тільки слабаки та боягузи виконують усі правила та закони», якщо вони мають якесь бажання, то для його реалізації здатні порушувати правила і заборони, можуть здійснити крадіжку речей, які їм дуже потрібні. Ці відповіді респондентів з

ІП вказують на відсутність усвідомленої асоціальної спрямованості, натомість свідчать про недостатність вольових затримок для того, щоб протистояти власним бажанням, а також наявності бажання довести оточенню свою дорослість.

Занепокоєння викликають стверджувальні відповіді респондентів на запитання, що стосуються вживання алкоголю та наркотиків. Зокрема, 45,10% опитаних хлопчиків і 33,33 % дівчат з ІП вказали, що готові спробувати якийсь наркотик, якби твердо знали, що це не зашкодить їхньому здоров'ю і не спричинить покарання; їм подобаються компанії, де в міру випивають і веселяться; уважають, що треба жити для задоволення». Означене вказує на гедоністичну спрямованість особистості підлітків з ІП і значущість посилення профілактичної роботи щодо виникнення адиктивної поведінки. Разом з тим, на думку В. Синьова, такі негативні риси поведінки як: підкреслена грубість, негативізм, яскраво виражене бажання підкоритися вимогам, табакокуріння і т. д., обумовлені бажанням справляти враження дорослої, самостійної людини [237, с. 606 – 607]. Дане твердження академіка, яке знайшло своє підтвердження в експериментальних дослідженнях, також доводить значення проведення не лише психопрофілактичної роботи з підлітками з ІП, але й формулює важливу вимогу до організації корекційно-педагогічної взаємодії з дітьми: педагогічний такт, справедливість, повага та підтримка проявів самостійності та ініціативності у поєднанні з вимогливістю та принциповістю.

Серед респондентів з ІП (21,57% хлопців, 33,33% дівчат) та нормотиповим розвитком (13,73% хлопців, 20,00% дівчат) було виявлено групу дітей, які схильні до беззаперечного слідування соціальним нормам, що свідчить про наявність конформності та морального реалізму в цих судженнях. Такі підлітки відрізняються високою сугестивністю і розуміють моральні норми, як об’єктивний факт, який не детермінований суб’єктивними почуттями, думками, теоріями чи соціальними умовами. Попри те, що наявність і розуміння моральних норм підлітками з ІП є

позитивною тенденцією їх розвитку (зокрема, морального), це також вказує на недостатність їх моральної зрілості. Це зумовлено тим, що критеріями моральної зрілості, досягнення вищого рівня морального розвитку є як прийняття універсальних етичних принципів, так і вироблення особистістю нових моральних цінностей, власної етичної концепції. Аналіз відповідей респондентів на питання опитувальника вказує на відсутність автономної моралі, тобто підлітки не мають власних моральних принципів і не здатні керуватися ними. Ураховуючи загальну тенденцію підліткового віку до індивідуалізації, означений факт можна розуміти як свідчення ускладнення процесу соціалізації і невідповідність соціального розвитку загальновіковій тенденції «я і суспільство», яка згідно з теорією соціального розвитку Д. Фельдштейна, має бути провідною в цьому віці.

У ході дослідження серед обох груп респондентів було виділено групу дітей, які мають уявлення про соціально-нормативну поведінку та намагаються дотримуватись норм і правил, зразків поведінки. Серед підлітків із нормотиповим розвитком до цієї групи входять 60,78% хлопців і 62,22% дівчат, серед підлітків з ІП 41,18% хлопців і 37,78% дівчат, означене вказує на більш гармонійний розвиток соціально-нормативної поведінки у підлітків з нормотиповим розвитком.

Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати про високу ймовірність розвитку асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки підлітків з ІП внаслідок того, що ці діти мають спрощені уявлення про моральні норми та соціально-схвалювальну поведінку, у них несформовані моральні переконання. Порушення аналітико-синтетичної діяльності та здатності до установлення причинно-наслідкових зв’язків призводять до недостатності розуміння індивідом наслідків асоціальної та антисоціальної поведінки, що виявляються у санкціях морального та правового характеру.

На основі загального аналізу результатів виконання респондентами середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп, а

також респондентами з нормотиповим розвитком діагностичних завдань, було визначено рівні сформованості їх діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості (табл. 3.3.4.13).

Таблиця 3.3.4.13

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	23,95	-	χ^2=20.66; p=0	-	χ^2=21.31; p=0
Середній	66,67	42,71		41,67	
Низький	9,38	57,29		58,33	

Представлені в табл. 3.3.4.13 дані вказують, що більшість дітей середнього шкільного віку з ІП (57,29% експериментальної та 58,33% контрольної груп) мають низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, середній рівень виявлено у 42,71% респондентів експериментальної та 41,67% контрольної групи, високого рівня виявлено не було. Натомість у групі дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком було виявлено респондентів з високим (23,95%), середнім (66,67%) та низьким (9,38%) рівнями, домінуючим рівнем є середній. Статистичний аналіз отриманих даних вказує на наявність значущих розбіжностей між рівнями сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП (експериментальної, контрольної груп) та дітьми з нормотиповим розвитком.

Проведене експериментальне дослідження рівнів діяльнісно-поведінкового соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком дозволило виявити загальні та специфічні їх особливості. Загальним для обох груп школярів є зниження самоконтролю,

недостатня організованість і довільність, комунікативні труднощі. Аналізуючи схильність до асоціальної та конформістської поведінки за гендерним аспектом, встановлено, що хлопці обох груп більш схильні до асоціальної, а дівчата – конформістської поведінки. Специфічними особливостями діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з ІП є домінування низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна та не гнучка, вони не здатні змінювати поведінку в залежності від ситуації, їм властиві труднощі міжособистісного спілкування. На тлі загальновікової тенденції розвитку самостійності, підліткам з ІП притаманне зниження соціальної активності та соціальної компетентності, невміння самостійно організувати свою поведінку і діяльність, порушення здатності до самоконтролю, спроможності нести повну відповідальність за результати своїх вчинків, самостійно розв'язувати проблеми з якими вони стикаються поряд з псевдокомпенсаторно розвиненою самовпевненістю; виразне зниження організованості та активності.

Дослідження показало, що без цілеспрямованої та систематичної корекційно-виховної роботи діти середнього шкільного віку з ІП мають низький рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості. З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.4.14.

Таблиця 3.3.4.14.

Сформованість діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості респондентів середнього шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	42,71	41,67	0,17/0,01
Низький	57,29	58,33	0,15/0,01

Як ми бачимо (див. табл. 3.3.4.14.), немає різниці у відсотках сформованості рівнів діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості респондентів середнього шкільного віку контрольної та експериментальної груп, що вказує на їх первинну гомогенність та можливість залучення респондентів експериментальної групи до етапу формувального експерименту.

Специфіка діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП

Для виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку школярів з ІП було використано наступні методи: теоретичні (порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення); емпіричні (опитування, бесіда, експериментально-діагностичні методики). Зокрема, для дослідження самостійності, соціальної активності, комунікативних умінь особистості та самоконтролю використовувалась методики «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан), «Методика оцінювання рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей особистості «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин). З метою виявлення схильності до дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати

конфліктних ситуацій застосовувався «Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки» (В. Коваленко).

У ході дослідження для виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості використовувався метод порівняльного аналізу, тож у дослідженні взяли участь старші школярі: 198 дітей старшого шкільного віку з ІП (96 учнів 9-10 класів з ІП експериментальної, 96 учнів 9-10 класів з ІП контрольної групи) і 96 учнів 10–11 класів з нормотиповим розвитком, загальна кількість респондентів 288 осіб.

На підготовчому етапі дослідження було опрацьовано особові справи школярів і з'ясовано, що хронологічний вік респондентів з ІП, які навчаються у 9-10 класах спеціальної школи коливається в межах 16–18 (19) років, вік респондентів з нормотиповим розвитком, які навчаються в 10–11 класах становить 14–16 (17) років. Перейдемо до аналізу результатів опитування батьків старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП за методикою «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан).

Розглянемо результати опитування батьків за показником «самостійність» (табл. 3.3.4.15.).

Таблиця 3.3.4.15.

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «самостійність»

Клас	Респонденти						
	з ІП			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
9 клас	16 – 17	13 – 14	62,5	10/48	14 – 15	13 – 14	54,17
						15	45,83
		15	37,5				
10 клас	17 – 18 (19)	13 – 14	47,92	11/48	15 – 16 (17)	15	58,33
		15	52,08			16 – 17	41,67

Представлені в табл. 3.3.4.15 дані вказують на недорозвиток самостійності старших школярів з ІП. Встановлено, що більшість таких дітей

16–17 річного віку за показником «самостійність» відповідають соціальному вікові 13–14 років (62,5%), а більшість старших школярів 17–18 річного віку соціальному віку дітей 15 років (52,08%). Означене вказує на суттєве розходження між хронологічним та соціальним віком дітей з ІП. Зокрема, найбільше занепокоєння у батьків викликає зниження критичності, здатності самостійно помічати та виправляти свої помилки, усвідомлено та обґрунтовано оцінювати якість своєї роботи, розподіляти власний час, справлятися зі своїми проблемами та труднощами. Водночас батьки вказували, що діти старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями здатні самостійно роботи покупки, правильно розподіляти кошти; можуть самостійно обирати друзів та організовувати дозвілля. На уточнююче запитання: «Які види діяльності здійснює дитина у процесі дозвілля?» – батьки відповідали – «Дивиться телефон», «Знімає тік-ток», «Переписується в соціальних мережах», «Дивиться телевізор, відпочиває». Означене вказує, що у більшості старших школярів з ІП переважає пасивне дозвілля.

Натомість серед школярів з нормотиповим розвитком такого суттєвого розходження не спостерігається, більшість старших школярів 14–15 років мають соціальний вік за показником «самостійність» 13–14 років (54,17%), а 45,83% респондентів мають соціальний вік 15 років. Варто зазначити на тому, що не було виявлено дітей, які випереджають свій хронологічний вік за даним показником. Зокрема, у батьків викликає турботу недостатня здатність до «правильного розподілу часу», труднощі в організації активного дозвілля.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «упевненість у собі», які зіставлялися з показниками соціального віку демонструє табл. 3.3.4.16.

Таблиця 3.3.4.16

Відповідність хронологочного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «упевненість у собі»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з ІП			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологіч-ний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологіч-ний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	12	20,84	10/48	14 – 15	13 – 14	35,42
		13 – 14	52,08			15	47,91
		15	27,08			16-17	16,67
10/48	17 – 18 (19)	13 – 14	50	11/48	15 – 16 (17)	13 – 14	12,5
		15	45,83			15	50
		16-17	4,17			16 – 17	37,5

Представлені в Таблиці 3.3.4.16 дані вказують, що старшим школярам з ІП властива невідповідність соціального віку хронологічному за показником «самостійність», розходження складає від 2 до 5 років. Зокрема, більшість дітей 16–17 річного віку властивий соціальний вік «упевненості» на рівні розвитку 13 – 14 років (52,08%). Виявлено також групу дітей, соціальний вік яких відповідає розвитку 12 річному (20,84). Варто зазначити, що у віці 17 – 18 років діти з ІП мають показники соціального віку дітей 13 – 14 років (50%), 15 років (45,83%) та 16 – 17 років (4,17%). Означене вказує, що зі збільшенням хронологічного віку дітей відбувається розвиток їх соціального віку за показником «упевненість», проте це динаміка значно менша порівняно з групою старших школярів з нормотиповим розвитком. Найбільше занепокоєння у батьків дітей з ІП викликають «невміння розібратися дитині в собі, усвідомити свої можливості та здібності», «недостатність вимогливості до себе, байдужість», «недостатній розвиток вміння реагувати на власні невдачі та успіхи». Серед старших школярів з нормотиповим розвитком розвиток хронологічного віку в більшості випадків відповідає нормативним показникам соціального розвитку упевненості, проте, в 10-х та 11-х класах виявлено дітей, які випереджають хронологічний вік (16,67% та 37,5% відповідно), разом з тим виявлено й таких дітей,

соціальний вік яких нижчий ніж хронологічний (11 клас 12,5% респондентів). Батьки зазначали, що «дитина не має почуття власної гідності, пасивна», «не вміє ставити цілі та досягати їх», «не впевнена у здатності досягати успіху в дорослому житті».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «ставлення до власних обов'язків» (табл. 3.3.4.17).

Таблиця 3.3.4.17

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «ставлення до власних обов'язків»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з ІП			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	9 – 11	29,17	10/48	14 – 15	12 – 14	41,67
		12 – 14	60,42			15 – 16	58,33
		15 – 16	10,41				
10/48	17 – 18 (19)	9 – 11	8,33	11/48	15 – 16 (17)	12 – 14	8,33
		12 – 14	66,67			15 – 16	81,25
		15 – 16	25			17	10,42

Представлені в таблиці 3.3.4.17 дані вказують на наявність значущого розходження між хронологічним і соціальним віком респондентів з ІП за показником «ставлення до власних обов'язків». Зокрема, учні 9-го класу з ІП віком 16–17 років мають соціальний розвиток показника «ставлення до власних обов'язків» на рівні 9–11 річного віку (29,17%), 12–14 річного віку (60,42%), 15–16 річного віку (10,41%). Соціальний розвиток за показником «ставлення до власних обов'язків» більшості учнів 10-го класу (хронологічний вік 17 – 18 (19) років) відповідає вікові 12–14 років (66,67%), проте виявлено групу дітей із суттєвим зниженням соціального розвитку до рівня 9–11 років (8,33%) і дітей, які мають відповідність соціального розвитку вікові 15–16 років. Серед типових труднощів батьки вказували: «не слідкує за власним одягом», «не охайна, не доглядає за власним тілом», «забуває про виконання власних хатніх обов'язків».

Про нерозуміння важливості виконання власних обов'язків старшими школярами вказує наступний життєвий приклад, який розповів батько 17-ти річного хлопця з ІП: «Діло було взимку. Сашко мав принести мені на роботу мій блокнот, який я забув вдома. Син знайшов вдома блокнот, взяв його, доїхав до моєї роботи на автобусі, але коли дійшов до офісу і побачив сходи в будівлю, які були покриті кригою, вирішив повернутися додому. Коли я запитав Сашка: «Ти ж був біля будівлі, чому не зайшов?», то я отримав відповідь – «Я злякався, що впаду». На запитання, чому ти мені не зателефонував, щоб я вийшов до тебе?», я отримав відповідь: «Не подумав».

Наступна ситуація, яку розповіла мама Євгена, якому було 16 років: «Я записала Євгена на гурток пісочної анімації, він дуже бажав піти на групове заняття, яке мало розпочинатись о 10.30. Вранці Женя прокинувся, на вулиці йшов дощ. Він сказав, що не піде на заняття, бо не хоче змокнути, краще буде спати. Вмовити або змусити я його не змогла. Він знав, що його чекають на занятті друзі, бо вони втрьох мали малювати малюнок, ще й за заняття було вже сплачено. Але – ні, він так і не пішов».

Подібні коментарі батьків старших школярів з ІП при опитуванні вказують, що ці діти не усвідомлюють соціальну значущість виконання своїх обіцянок та обов'язків, коли стикаються з незрозумілими, новими або загрозливими на їх думку ситуаціями, інертність їх мисленнєвих процесів не дозволяє таким особам гнучко реагувати на зміст ситуації, шукати шляхи її вирішення з урахуванням нових вимог.

Аналізуючи відповіді старших школярів із нормотиповим розвитком, встановлено, що соціальний вік більшості респондентів за показником «ставлення до власних обов'язків» відповідає хронологічному, а у деяких дітей випереджає його (10 клас: соціальний вік 15–16 років 58,33%; 11 клас: соціальний вік 15–16 років 81,25%; 17 років–10,42%). Проте виявлено незначну групу серед учнів 11-го класу, соціальний вік яких знижений і відповідає вікові 12–14 років (8,33%) при хронологічному 15–16 років. Серед чинників, що вказують на зниження соціального віку за показником

«ставлення до власних обов’язків» були: «недостатньо відповідальне ставлення до шкільних обов'язків», «відмова від виконання хатніх обов’язків», «неякісне виконання домашнього завдання».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «спілкування» (табл. 3.3.4.18).

Таблиця 3.3.4.18

Відповідність хронологічного, соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «спілкування»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з ІП			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологіч-ний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологіч-ний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	11 – 12	37,5	10/48	14 – 15	13 – 15	75
		13 – 15	62,5			16 – 17	25
10/48	17 – 18 (19)	13 – 15	75	11/48	15 – 16 (17)	13 – 15	47,92
		16 – 17	25			16 – 17	52,1

Представлені в табл. 3.3.4.18 дані вказують на наявність розходжень між соціальним і хронологічним віком як у групі старших школярів з ІП, так і в групі дітей з нормотиповим розвитком, проте більш виразно зниження соціального розвитку за показником «спілкування» спостерігається в групі дітей з ІП. Встановлено, що більшість учнів 9-х класів з ІП віком 16–17 років характеризуються соціальним розвитком спілкування на рівні дітей 13–15 років (62,5%) та 11–12 років (37,5%); а більшість учнів 10-х класів віком 17–18 (19) років характеризуються соціальним віком спілкуванням дітей 13–15 років (75%), а 25% соціальним віком 16–17 років. Серед труднощів спілкування батьки старших школярів з ІП вказували: «утруднення в узгодженні своїх потреб, бажань з потребами оточуючих», «труднощі налагодження соціальних контактів», «недостатній розвиток вміння прийти на допомогу іншій людині».

Батьки дітей з нормотиповим розвитком також вказували на те, що дітям складно будувати міжособистісні стосунки, зокрема не всі з опитаних

зазначили, що їх діти мають друзів. Водночас указували, що їх діти вміють прийти на допомогу іншим людям, на них можна покластися та довіритися.

Спільним для обох груп є те, що на думку батьків, ці діти отримують задоволення від спілкування та потребують його.

Перейдемо до аналізу показника «організованість і довільність» старших школярів із нормотиповим розвитком та ІП (табл. 3.3.4.19).

Таблиця 3.3.4.19

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «організованість і довільність»

Клас/ кількість респ-в	Респонденти						
	з ІП			Клас/ кількість респ-в	з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)		хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)
9/48	16 – 17	11 – 12	41,67	10/48	14 – 15	13 – 14	47,92
		13 – 14	58,33			15 – 17	52,08
10/48	17 – 18 (19)	11 – 12	37,5	11/48	15 – 16 (17)	13 – 14	14,58
		13 – 14	62,5			15 – 17	85,42

Аналіз представлених у табл. 3.3.4.19 даних указує на суттєве зниження соціального віку респондентів з ІП за показником «організованість і довільність». Зокрема, у 16–17 років більшість респондентів (58,33%) за цим показником відповідають соціальному віку дітей 13–14 років, а 41,67% респондентів віку 11–12 років; у 17–18 (19) років більшість респондентів (62,5%) відповідають соціальному вікові дітей 13–14 років, а 37,5% вікові дітей 11–12 років. Натомість більшість старших школярів із нормотиповим розвитком демонструють відповідність хронологічного соціальному вікові за показником «організованість і довільність», а деякі діти навіть перевищують вікові нормативні показники (хронологічний вік 14–15 років: 52,08% демонструють соціальний вік дітей 15–17 років; хронологічний вік 15–16 (17) років – 85,42%). Особливе підвищення соціального віку за даним показником спостерігаємо саме в учнів 11-го класу з нормотиповим розвитком, що пов’язуємо з активізацією життєвого планування дітей у зв’язку з подальшою

зміною соціальної ситуації розвитку, підготовкою до ЗНО, необхідністю вступу дітей до закладів вищої освіти. Зокрема, опитані батьки наголошували, що «діти цього віку здатні приймати рішення та виконувати їх», «доводити розпочату справу до кінця», «можуть скласти план виконання певної дії і працювати зосереджено, не відволікаючись». Натомість всі вищезазначені операції в процесі планування та виконання діяльності викликають у старших школярів з ІП утруднення. Попри те, що ці діти розуміють необхідність виконання правил поведінки, виконання завдань тощо, підкорятися їм і діяти відповідно до правил дітям складно. Зокрема, діти не завжди можуть виконати розпочату справу до кінця, відволікаються навіть на незначні подразники, потребують зовнішнього керівництва та планування діяльністю, не можуть самостійно ставити мету й добирати засоби для її досягнення.

Перейдемо до аналізу результатів опитування батьків дітей за показником «інтерес до соціального життя» (табл. 3.3.4.20).

Таблиця 3.3.4.20

Відповідність хронологічного соціальному вікові респондентів старшого шкільного віку за показником «інтерес до соціального життя»

<table>
<tr><th rowspan="3">Клас/ кількість респ-в</th><th colspan="7">Респонденти</th></tr>
<tr><th colspan="3">з ІП</th><th rowspan="2">Клас/ кількість респ-в</th><th colspan="3">з нормотиповим розвитком</th></tr>
<tr><th>хронологічний вік (у роках)</th><th>соціальний вік</th><th>значення (у %)</th><th>хронологічний вік (у роках)</th><th>соціальний вік</th><th>значення (у %)</th></tr>
<tr><td rowspan="2">9/48</td><td rowspan="2">16 – 17</td><td>12 – 13</td><td>75</td><td rowspan="2">10/48</td><td rowspan="2">14 – 15</td><td>14 – 15</td><td>68,75</td></tr>
<tr><td>14 – 15</td><td>25</td><td>16 – 17</td><td>31,25</td></tr>
<tr><td rowspan="3">10/48</td><td rowspan="3">17 – 18 (19)</td><td>12 – 13</td><td>33,33</td><td rowspan="3">11/48</td><td rowspan="3">15 – 16 (17)</td><td>14 – 15</td><td>29,17</td></tr>
<tr><td>14 – 15</td><td>64,58</td><td rowspan="2">16 – 17</td><td rowspan="2">70,83</td></tr>
<tr><td>16 – 17</td><td>2,08</td></tr>
</table>

Аналізуючи представлені в табл. 3.3.4.20 дані, можна вказати на більш сприятливий розвиток інтересу до соціального життя у старшому шкільному віці респондентів з ІП, порівняно з показником «організованість і довільність». Встановлено, що соціальний вік 75% учнів 9-го класу з ІП 16–

17 річного віку відповідає розвиткові дітей 12–13 років, а 25% – соціальному вікові дітей 14–15 років. Аналізуючи даний показник у дітей 17–18 (19) років встановлено, що 64,58% таких дітей характеризуються відповідністю соціальному вікові дітей 14–15 років, а 33,33% – соціальному віку дітей 12–13 років. Було виявлено тільки одну дитину старшого шкільного віку, яка за показником «інтерес до соціального життя» має соціальний вік 16–17 років. Означене вказує на зниження соціального віку старших школярів за показником «інтерес до соціального життя», зокрема, ці діти не виявляють інтересу до читання, не виявляють стійкого інтересу до подій в країні та світі, не читають газет, проте із задоволенням дивляться новини по телевізору чи телефоні, можуть використовувати гаджети для отримання інформації в інтернеті.

Натомість старші школярі з нормотиповим розвитком виявляють більш активну громадянську позицію, на тлі загрози вторгненню військових підрозділів Російської Федерації на територію України активно слідкують за подіями в Україні та світі, люблять читати, активно використовують гаджети для пошуку потрібної інформації, віддають перевагу електронним книгам, порівняно з друкованими, активно використовують комп'ютер для занять, отримання нової інформації, вміють знаходити потрібну інформацію у книгах, мережі інтернет. Означене виявляється у відповідності соціального віку хронологічному, або навіть перевищенні вікових показників. З’ясовано, що більшість учнів 10-го класу віком 14–15 років мають відповідний соціальний вік за даним показником (68,75%), а 31,25% респондентів мають соціальний вік 16–17 річної дитини. Серед учнів 11-го класу спостерігається подібна тенденція. Зокрема, 29,17% респондентів 15–16 (17) річного віку виявляють «інтерес до соціального життя» на рівні соціального віку дітей 14–15 років, а 70,83% на рівні 16–17 річних.

На підставі якісно-кількісного аналізу результатів опитування батьків старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП за методикою «Оцінка соціальної компетентності» (А. Прихожан), було виявлено рівні

сформованості соціальної компетентності. Дані щодо рівнів розвитку соціальної компетентності респондентів представлено на рис. 3.3.4.3.

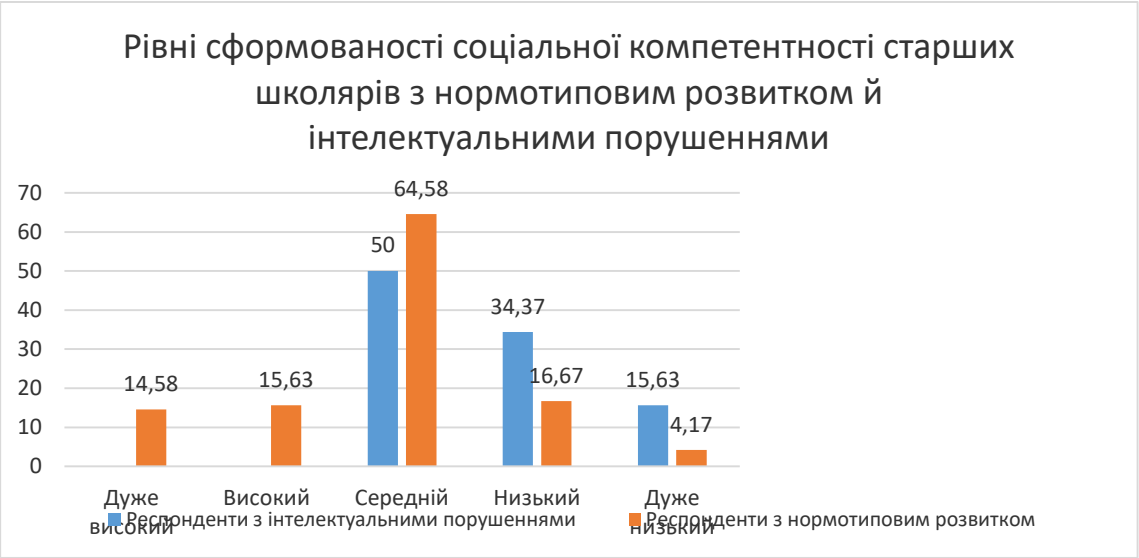


Рис. 3.3.4.3 Рівні сформованості соціальної компетентності дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Представлені на рис. 3.3.4.3 дані вказують, що рівень соціальної компетентності старших школярів є нижчим, ніж у школярів з нормотиповим розвитком, на що вказують виявлені значущі розбіжності за даним показником (χ^2=5.32; p=0.036). Встановлено, що старші школярі з ІП мають середній (50%), низький (34,37%) та дуже низький рівні (15,63%) сформованості соціальної компетентності. Натомість серед дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком виявлено дуже високий (14,58%), високий (15,63%), середній (64,58%), низький (16,67%) і дуже низький рівні (4,17%).

Якісний аналіз результатів опитування за субшкалами «самостійність», «впевненість у собі», «ставлення до своїх обов'язків», «розвиток спілкування», «організованість і довільності» та інтерес до соціального життя дозволили виявити сфери «випередження» та «відставання» соціальної компетентності. З’ясовано суттєві розходження між хронологічним і соціальним віком старших школярів з ІП за показниками «організованість і

довільність», «ставлення до власних обов'язків», «розвиток спілкування». Отже, старші школярі з ІП мають суттєве зниження соціальної компетентності, їм властиві порушення міжособистісної рефлексії під час соціальної взаємодії, що виявляється у нездатності ухвалення адекватних рішень, невмінні діяти відповідно до цінностей, переконань, зниженні здатності до здійснення життєвого цілепокладання. Отримані результати вказують на значущість проведення корекційно-розвиткової роботи зі старшими школярами з метою розвитку у них навичок спілкування, формування відповідального ставлення до власних обов'язків, навичок планування, контролю та аналізу власної діяльності та життєвого цілепокладання.

Діагностика діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів з ІП передбачала вивчення їх схильності до виникнення асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки. Тож перейдемо до аналізу результатів опитування старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП за методикою «Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки» (В. Коваленко)». Було виявлено, що старші школярі з нормотиповим розвитком та ІП, порівняно з показниками дітей середнього шкільного віку, демонструють зниження схильності до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки на тлі розвитку когнітивних та афективних процесів, зниження імпульсивності (про що було вказано при дослідженні емоційно-регулятивного компонента соціалізованості у старшому шкільному віці на стадії інтеграції дотрудової соціалізації). Проте було виявлено серед обох груп респондентів, які демонструють схильність до конформістської ($p=0.039$) та асоціальної й антисоціальної поведінки ($p=0.002$). Результати опитування старших школярів представлено в табл. 3.3.4.21.

Таблиця 3.3.4.21

Схильність до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП (у %)

Тип поведінки	Старші школярі з ІП		Старші школярі з нормотиповим розвитком	
	хлопці n=51	дівчата n=45	Хлопці n=51	Дівчата n=45
Схильність до асоціальної та антисоціальної поведінки	31,38	24,44	21,57	15,56
Соціально-нормативна поведінка на основі інтеріоризованих соціальних норм	45,09	46,67	66,67	66,67
Схильність до конформістської поведінки	23,53	28,89	11,76	17,77

Педагогічний та психологічний аналіз представлених в табл. 3.2.4.21 даних вказує, що більшість старших школярів з нормотиповим розвитком демонструють соціально-нормативну поведінку (66,67% – хлопці, 66,67% – дівчата), натомість респонденти з ІП більш схильні до асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки. Дані результати підтверджують твердження академіка В. Синьова про те, що особи з ІП «більш потребують ніж діти з нормотиповим розвитком чітко сформульованих і постійних вимог до поведінки та систематичного контролю, акцентуванні уваги на важливості слідування суспільним правилам і нормам» [34; 237, с. 549].

Було виявлено, що загальним для обох груп респондентів є більша схильність до виникнення асоціальної та антисоціальної видів девіантної поведінки, ніж конформістської.

Аналіз результатів експериментального дослідження схильності до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки за гендерним критерієм вказує, що більш схильні до асоціальної та антисоціальної поведінки хлопці (серед респондентів з ІП 31,38% хлопці, 24,44% – дівчата; серед респондентів з нормотиповим розвитком хлопці 21,57%, 15,56% дівчата), а до конформістської – дівчата (серед респондентів з ІП 23,53%

хлопці, 28,89% – дівчата; серед респондентів з нормотиповим розвитком хлопці 11,76%, 17,77% дівчата).

Отримані відповіді респондентів на запитання опитувальника вказують, що діти з ІП є більш схильними до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки, переважно, внаслідок порушення у них нейродинамічних процесів. Зокрема, було виявлено, що респонденти, які більш схильні до конформістської поведінки є торпідними, млявими. Їм важко засвоювати зміст соціальних норм, усвідомлювати їх значущість, проте вони достатньо легко підпорядковуються правилам поведінки, якщо ці правила є чіткими та зрозумілими. Їх поведінка характеризується низьким ступенем соціальної активності, пристосованістю, бажанням отримати похвалу.

Респонденти, які більш схильні до асоціальної чи антисоціальної видів девіантної поведінки є збудливими, імпульсивними та розгальмованими. Вони швидко та бурхливо реагують на зміну ситуації, на зауваження про порушення поведінки, відповідають та діють імпульсивно, не розуміючи наслідків своєї поведінки, діють не умисно.

Натомість старші школярі з нормотиповим розвитком демонструють усвідомлену конформістську поведінку як спосіб інтеграції до певної спільноти шляхом безумовного прийняття її норм і правил, без елементарних виявів власної індивідуальної позиції. Аналізуючи мотивацію дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком до асоціальної чи антисоціальної поведінки, встановлено, що в їх виразних асоціальних діях і вчинках, простежується цілеспрямоване бажання привернути увагу до себе, виокремитися. Найчастіше подібні дії та вчинки старші школярі намагаються популяризувати шляхом оприлюднення їх відеозаписів у соцмережах.

Тож, попри загальну тенденцію у старшому шкільному віці до зниження схильності до асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки серед респондентів з нормотиповим розвитком та ІП, спостерігаємо наявність різної мотивації до вчинення асоціальних дій та

вчинків старшими школярами. Такі дії та вчинки старші школярі з нормотиповим розвитком здійснюють, переважно, для звернення на себе уваги до себе оточуючих. Натомість подібні дії та вчинки старші школярі з ІП здійснюють неусвідомлено, як наслідок порушень нейродинаміки, високої конформності та сугестивності.

Розглянемо процедуру виконання респондентами старшого шкільного віку методики оцінювання рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей особистості «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин). Дослідження проводилось з групами респондентів індивідуально та супроводжувалось бесідою. Варто зазначити, що недорозвинення абстрактно-логічного мислення притаманне всім дітям з легкими ІП. Проте ця обставина не є перешкодою для того, щоб намагатися вивчати специфіку комунікативних і організаторських здібностей особистості із застосуванням опитувальників. Річ у тому, що даний опитувальник не передбачає запитань, що вимагають високого рівня абстрактно-логічного мислення, тож можуть піддаватися об'єктивному педагогічному вивченню. Опитувальник «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин) складається із 40 запитань закритого типу, на кожне з яких респонденти повинні дати відповідь «так» або «ні».

Розглянемо результати опитування респондентів із нормотиповим розвитком та ІП старшого шкільного віку, отриманими за методикою «КОС-2» за показником «комунікативні здібності» (табл. 3.3.4.22).

Таблиця 3.3.4.22.

Рівень сформованості комунікативних здібностей старших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Рівень розвитку комунікативних здібностей	Респонденти старшого шкільного віку		Критерій достовірності
	з ІП n=96	з нормотиповим розвитком n=96	
Дуже високий	-	5,21	χ^2=5.27; p=0.033
Високий	8,33	20,83	
Середній	50	51,04	
Нижче середнього	34,38	21,88	
Низький	7,29	1,04	

Представлені в табл. 3.3.4.22 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «комунікативні здібності» між респондентами старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП (χ^2=5.27; p=0.033). Попри те, що домінуючим в обох групах респондентів є середній рівень розвитку комунікативних здібностей (50% у групі з ІП, 51,04% у групі дітей з нормотиповим розвитком), серед респондентів з ІП встановлено достатньо велику кількість дітей з рівнем комунікативних здібностей «нижче середнього» (34,38%). Ці діти не прагнуть спілкування, у новій компанії почувають себе скуто; їм краще проводити час наодинці, вони обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів з людьми, погано орієнтуються у незнайомій ситуації, болісно переживають образи. Серед респондентів із нормотиповим розвитком рівень комунікативних здібностей «нижче середнього» встановлено у 21,88% опитаних.

Натомість старші школярі із середнім рівнем розвитку комунікативних здібностей прагнуть налагодження контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, проте потенціал їх комунікативних здібностей не відрізняється високою стійкістю. Ці діти залучаються до комунікативної взаємодії тільки після здійснення зовнішньої стимуляції з боку оточуючих, тож їм необхідно розвивати та вдосконалювати власні комунікативні здібності.

За результатами опитування респондентів обох груп виявлено дітей з низьким рівнем комунікативних здібностей (7,29% серед школярів з ІП; 1,04% серед школярів з нормотиповим розвитком). Цим дітям притаманні значні труднощі побудови комунікативної взаємодії з іншими людьми, порушення здатності адекватно інтерпретувати отримувану в ході спілкування інформацію, а також правильно її передавати. Спостерігається пасивність та індеферентність комунікативних контактів.

Аналізуючи результати опитування також було виділено респондентів з високим рівнем комунікативних здібностей (серед дітей з нормотиповим розвитком 8,33%, серед дітей з ІП – 20,83%). Ці діти орієнтуються в

комунікативній ситуації, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким, друзям.

Серед респондентів із нормотиповим розвитком також виявлено дітей, які мають дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей (5,21%). Такі діти мають розвинену потребу в комунікативній діяльності та активно прагнуть до неї, невимушено поводяться у новому колективі, ініціативні. Вони самі шукають такі види діяльності, які б задовольняли їхню потребу в комунікації. Серед старших школярів з ІП дуже високого рівня комунікативних здібностей виявлено не було.

Перейдемо до аналізу відповідей респондентів на питання опитувальника «КОС–2» (В. Синявський, Б. Федоришин) за показником «організаторські здібності» (табл. 3.3.4.23)

Таблиця 3.3.4.23

Рівні сформованості організаторських здібностей старших школярів з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні сформованості організаторських здібностей	Респонденти старшого шкільного віку		Критерій достовірності
	з ІП n=96	з нормотиповим розвитком n=96	
Дуже високий	-	-	χ^2=26.61; p=0
Високий	-	23,96	
Середній	15,63	63,54	
Нижче середнього	70,83	8,33	
Низький	13,54	4,17	

Представлені в табл. 3.3.4.23 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «організаторські здібності». Встановлено, що більшість респондентів старшого шкільного віку з ІП мають рівень розвитку організаторських здібностей «нижче середнього» (70,83%). Такі діти погано орієнтуються в незнайомій ситуації, є безініціативними та соціально пасивними, не беруть участь у громадській діяльності, уникають прийняття самостійних рішень і не вміють брати на себе відповідальність. Серед групи

респондентів з нормотиповим розвитком такий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 8,33% опитаних (χ^2=26.61; p=0).

У групі респондентів з нормотиповим розвитком більш розповсюдженим є середній рівень організаторських здібностей (63,54%), серед групи респондентів з ІП його виявлено у 15,63% опитаних. Старші школярі, які мають середній рівень організаторських здібностей вміють відстоювати свою думку, здатні до планування своєї роботи, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Організаторські здібності необхідно розвивати та вдосконалювати.

Низький рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 13,54% опитаних респондентів з ІП та 4,17% респондентів із нормотиповим розвитком. Такі діти не здатні приймати самостійні рішення та брати за них відповідальність, проявів ініціативи в суспільній діяльності не спостерігаються, вони є соціально пасивними. Спланувати та організувати діяльність їм вкрай складно, такі діти не вміють здійснювати самоконтроль.

Високий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено тільки у групі респондентів з нормотиповим розвитком (23,96%). Такі діти активно займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у складній ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а відповідно до внутрішніх спонукань.

Дуже високого рівня організаторських здібностей не виявлено в жодного з респондентів обох груп. Означене вказує на те, що рівень розвитку комунікативних здібностей у старшокласників є вищим, ніж організаторських. Старшим школярам з ІП притаманні труднощі комунікативної взаємодії та виразні порушення організаторських здібностей, що виявляються в невмінні планувати та контролювати діяльність, приймати рішення та покладати на себе відповідальність за їх виконання.

Ураховуючи загальну тенденцію соціального розвитку дітей у старшому шкільному віці до професійного визначення у ході діагностики діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості застосовувалась «Методика визначення професійних намірів, готовності до вибору професії» (Л.Фрідман, Т.Пушкіна, І. Каплунович). Перейдемо до аналізу результатів експериментального дослідження професійних намірів і готовності до вибору професії респондентами з ІП.

За результатами опитування старших школярів із застосуванням діагностичної методики визначення професійних намірів, готовності до вибору професії (Л.Фрідман, Т.Пушкіна, І.Каплунович), встановлено, що 23,96% опитаних мають бажання оволодіти професією штукатура, 23,96% – озеленювача, 16,67% – швачки, 14,58% – маляра, 13,54% – автомеханіка, 7,29% – перукаря. Аналіз професійних намірів старшокласників з ІП вказує на те, що більшість дітей обирають доступні для них професії, якими здатні оволодіти (швачка, штукатур, озеленювач, маляр) і це є результатом профорієнтаційної роботи, яка проводиться у спеціальних школах. Проте, виявлено також респондентів, які виявили бажання отримати фах, який є недоступним для них (автомеханік, перукар) (рис. 3.3.4.3).

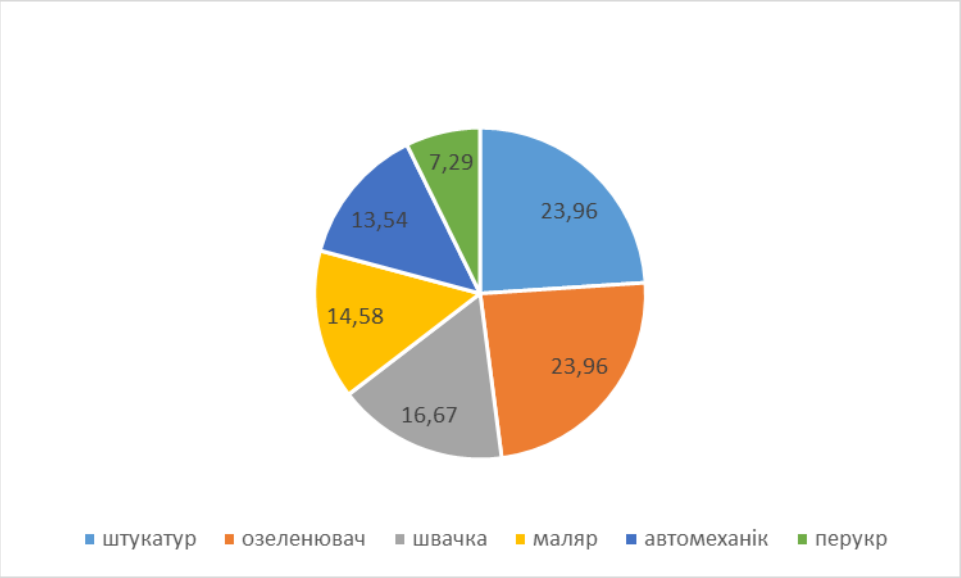


Рисунок 3.3.4.4 Професійні наміри старшокласників з ІП

Викликають інтерес відповіді респондентів з ІП на запитання: «Чому ти обрав саме цю професію?». Зокрема, 57,29% старших школярів у якості критерію вибору професії обрали «престижність та високу заробітну плату», критерієм вибору професій 21,88% стало «цікава робота», 14,58% опитаних старших школярів обрали професію через те, що вона «відповідає їх можливостям».

У ході дослідження також були респонденти (6,25%), які обрали професію тому, що «вона приносить користь суспільству». Наведемо приклад відповіді Тетяни К., яка зазначила, що «хотіла б обрати професію, яка б приносила користь суспільству (вчителя, лікаря, поліцейського), проте змушена обрати професію маляра через те, що вона відповідає її можливостям. Свою відповідь обґрунтувала так: «Я б хотіла приносити користь суспільству, проте я тупенька для цього. А от робота маляра престижна, ще за неї добре платять. Тут так, 100% реальність і можливості». Такі результати опитаних вказують на домінування зовнішньої мотивації у виборі професії та актуалізують потребу оптимізації профорієнтаційної роботи зі старшими школярами з ІП з метою формування внутрішньої мотивації до подальшої професійної діяльності, а також розуміння старшими школярами з ІП того, що кожна праця є почесною.

Варто також вказати, що якісно-кількісний аналіз відповідей респондентів на питання «Чи знаєш ти, що в обраної тобою професії є близькі, споріднені професії? Якщо знаєш, назви їх» вказує на недостатню поінформованість старших школярів з ІП про професії та їх кваліфікаційні характеристики. Зокрема, тільки 50% опитаних змогли схарактеризувати споріднені професії і назвати завдання та обов’язки за обраною професією.

Аналіз відповідей старших школярів з ІП на питання: «Хто розповів тобі про цю професію?» доводить, що більшість опитаних отримували інформацію про види професій та їх кваліфікаційні характеристики від учителів 70,83%, від батьків – 21,87%, від друзів – 7,29%.

З усієї вибіркової сукупності 64,58% опитаних зазначили, що самостійно переглядають фільми або читають в інтернеті статті про професії, якими хочуть оволодіти, а 35,42% відповіли, що це їм не цікаво. Означене засвідчує, що більшість старших школярів зацікавлені у пошуку інформації про обрані професії, що вказує на наявність спрямованості на майбутнє та бажання життєво-трудового самовизначення, що на думку Ю. Бистрової, В. Бондаря, є показником позитивної професійно-трудової соціалізації [16; 22; 264].

Аналіз відповідей респондентів на запитання: «Коли ти обирав професію, чи були зміни в твоєму виборі? Чому ти змінював свій вибір?», доводить, що 71,88% респондентів змінювали своє рішення у виборі професії, проте обґрунтувати причину зміни своєї думки не змогли.

Аналізуючи відповіді старших школярів з ІП на запитання: «Чи хотіли б ви дізнатися ще про інші професії? Які саме?», можна стверджувати, що респонденти проявляють зацікавлення до професій ІТ- фахівця, програміста (21,89%), дизайнера (14,58%), рятувальника (6,25%), кранівника (7,29%), поліцейського (7,29%), коваля (6,25%), комірника (6,25%), підприємця (8,33%), інженера-техніка (7,29%), зовсім не зацікавлені у поглибленні знань про світ професій 14,58% опитаних. Дані відповіді респондентів вказують на наявність у них внутрішнього бажання опанувати інші професії, які в більшості випадків є для них малодоступними. Для себе старші школярі обирають ті професії, про які їм розповідали вчителі, батьки, друзі або за яким профілем (швейна, столярна або слюсарна справа, квітникарство) здійснювалось трудове навчання в школі, тобто ці діти є зовнішньо вмотивованими, внутрішня мотивація вкрай низька.

У виборі професії старші школярі з ІП покладаються на думку оточуючих. Такі діти хотіли б оволодіти малодоступними для них професіями, вони не в змозі реально оцінити та порівняти свої інтереси, схильності, здібності та можливості. Означене вказує на значущість залучення школярів з ІП до творчих об'єднань (гуртків і секцій) позашкільної

освіти за інтересами з метою формування усвідомленого та вмотивованого вибору професії на основі їх схильностей, здібностей.

Аналіз результатів комплексного теоретико-експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та ІП (експериментальної та контрольної груп) дозволив схарактеризувати та визначити рівні його сформованості (табл. 3.3.4.24).

Таблиця 3.3.4.24

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП та нормотиповим розвитком

Рівні	Респонденти з нормотиповим розвитком n=96 осіб	Респонденти з ІП (експериментальна група) n=96 осіб	Критерій достовірності	Респонденти з ІП (контрольна група) n=96 осіб	Критерій достовірності
Високий	37,5	-	χ^2=28.54; p=0	-	χ^2=41.55; p=0
Середній	54,17	55,21		56,25	
Низький	8,33	44,79		43,75	

Представлені в табл. 3.3.4.24 дані вказують, що більшість дітей старшого шкільного віку з ІП (55,21% експериментальної та 56,25% контрольної груп) мають середній рівень розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, низький рівень виявлено у 44,79% респондентів експериментальної та 43,75% контрольної групи, високого рівня виявлено не було. Натомість у групі дітей старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком було виявлено респондентів з високим (37,5%), середнім (54,17%) та низьким (8,33%) рівнями, домінуючим рівнем є середній. Статистичний аналіз отриманих даних вказує на наявність значущих розбіжностей між рівнями сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей старшого шкільного віку з ІП (експериментальної, контрольної груп) та дітьми з нормотиповим розвитком.

Результати проведеного експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів з нормотиповим розвитком та ІП дозволили виявити загальні та специфічні його особливості. З'ясовано, що старшим школярам обох груп порівняно з дітьми середнього шкільного віку властиве підвищення самостійності, функцій планування, контролю та комунікативних умінь, проте позитивна динаміка їх розвитку в групі старших школярів з ІП вкрай низька. Респонденти старшого шкільного віку з ІП, як і респонденти з нормотиповим розвитком, у старшому шкільному віці демонструють тенденцію до підвищення соціальної активності. Проте аналіз суджень старших школярів з ІП вказує, що їхня громадянська позиція ґрунтується не на основі сформованих моральних переконань і світогляду, а на основі отриманої недостатньо усвідомленої та некритично сприйнятої інформації від найближчого оточення, ЗМІ та інтернет-ресурсів. Переважна більшість старших школярів з ІП є соціально-пасивними та безініціативними.

Специфічними особливостями діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів з ІП є зниження самостійності та здатності відтворювати соціальний досвід у новій ситуації. Водночас зазначимо, що в ситуації, яка вже була в соціальному досвіді таких дітей і для неї сформований поведінковий стереотип соціально-нормативної поведінки, такі діти діють самостійно вірно, відповідно до соціально-моральних норм. Характерне загальне зниження соціальної компетентності.

Порушення функцій планування та контролю призводять до загального зниження організаторських здібностей, життєвого цілепокладання й орієнтування в часовій перспективі. Варто зазначити, що більшість старших школярів з ІП здатні до усвідомленого вибору професій, проте цей вибір ґрунтується не на критичному розумінні та порівнянні респондентами своїх схильностей, можливостей і потреб, а на основі представленого педагогами спеціальних шкіл переліку професій, які їм доступні. З'ясовано, що більшість старших школярів з ІП демонструють соціально-нормативну поведінку в

знайомих ситуаціях або ситуаціях, які є доступними для їх розуміння та не суперечать їх потребам, разом з тим виявлено групи дітей, які є схильними до асоціальної (керованої власними бажаннями або настановами інших «асоціальних» елементів) або конформістської поведінки.

Результати експериментального дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів з ІП вказують на низький рівень його розвитку та свідчать про важливість проведення корекційно-педагогічної роботи з метою оптимізації процесу соціалізації.

З метою встановлення гомогенності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, було здійснено їх порівняння із застосуванням методів математичної статистики. Результати порівняльного аналізу представлено в табл. 3.3.4.25.

Таблиця 3.3.4.25.

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості респондентів старшого шкільного віку з ІП експериментальної та контрольної груп

Рівні сформованості	Респонденти з ІП		φ/p
	Експериментальна група	Контрольна група	
	n=96 осіб	n=96 осіб	
Високий	-	-	
Середній	55,21	56,25	0,19/0,1
Низький	44,79	43,75	0,147/0,01

Представлені в табл. 3.3.4.25 дані підтверджують відсутність істотної різниці між експериментальною та контрольною групами за показником рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості відповідного критерію вказують (φ=0,19 та 0,147 при $p > 0,1$).

Тож, проведене теоретико-експериментальне дослідження соціалізованості дозволяє сформулювати наступні висновки: по-перше, соціалізованість необхідно розглядати як холістичне утворення, яке відображає результат соціалізації індивіда на стадіях адаптації,

індивідуалізації та інтеграції й виявляється в ступені сформованості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного і діяльнісно-поведінкового структурних компонентах. Діяльнісно-поведінковий компонент відображає наскільки сформовані у дитини соціальні норми, правила, цінності, знання та навички реалізовуються в її діяльності та поведінці й дозволяють успішно функціонувати у суспільстві.

3.3.5. Стан розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за інтелектуально-знаннєвим критерієм

Результати опитування педагогів закладів позашкільної освіти (Розділ 2) та дані державної статистичної звітності [192, с. 71] вказують, що найбільша кількість дітей з ІП охоплена художньо-естетичним, фізкультурно-спортивним, туристсько-краєзнавчим та еколого-натуралістичним напрямами діяльності. Означене обумовило дослідження стартових рівнів розвитку навчальних досягнень школярів з ІП з освітніх галузей і предметів, які є профільними для напряму гурткової роботи (художньо-естетичний напрям – мистецька галузь – образотворче мистецтво; еколого-натуралістичний, туристсько-краєзнавчий – природнича галузь – природознавство, географія; математична галузь – математика) та загального рівня розвитку навчальних досягнень.

Педагогічному оцінюванню підлягали структурні компоненти навчальної діяльності: змістовий, операційно-організаційний та емоційно-мотиваційний компоненти. На підставі аналізу ступеня сформованості даних компонентів визначались чотири рівні навчальних досягнень (опанування програмовим матеріалом): початковий, задовільний, середній, достатній.

В експериментальному дослідженні взяли участь учні 1 – 10 класів спеціальної школи, з них 96 дітей молодшого шкільного віку, 96 – середнього та 96 старшого шкільного віку з ІП експериментальної групи (ЕГ). Для

порівняльного аналізу було виділено контрольну групу (КГ) школярів. До складу контрольної групи увійшли учні 1 – 10 класів спеціальної школи, з них 96 дітей молодшого шкільного віку, 96 – середнього та 96 старшого шкільного віку з ІП.

Розглянемо результати дослідження рівнів навчальних досягнень респондентів експериментальної та контрольної груп з окремих навчальних предметів. Результати вивчення рівня навчальних досягнень школярів з ІП з математики представлено в табл. 3.3.5.1.

Таблиця 3.3.5.1

Рівні навчальних досягнень школярів з ІП з математики

Клас (кількість респондентів)	Рівень навчальних досягнень школярів (у %)							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1 – 4 (n=96)	34,38	33,33	38,54	39,58	33,33	35,42	6,25	8,33
5 – 8 (n=96)	26,04	29,17	35,42	37,5	31,25	25	7,29	8,33
9 – 10 (n=96)	13,54	12,5	37,5	36,46	38,54	39,58	10,42	11,46

Представлені в табл. 3.3.5.2 дані вказують, що більшість молодших школярів з ІП мають задовільний рівень навчальних досягнень математики (38,54% експериментальної та 39,58% контрольної груп), ці діти здебільшого виконували діагностичні завдання репродуктивного типу, вони здатні до відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування у практичних роботах за зразком під контролем вчителя.

Початковий рівень навчальних досягнень мають 34,38% ЕГ та 33,33% КГ, цим дітям властивий пасивно-репродуктивний тип розумової діяльності, вони здатні до розпізнання та класифікації раніше вивченого навчального матеріалу під керівництвом вчителя.

Середній рівень навчальних досягнень мають 33,33% респондентів ЕГ та 35,42% КГ. Ці діти здатні до відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях за умови надання організаційної допомоги вчителя. Достатній рівень виявлено в 6,25% ЕГ та 8,33% КГ. Ці діти здатні до самостійного перетворення способів виконання навчальних завдань, їм

властивий продуктивний тип розумової діяльності. Серед типових труднощів засвоєння математики можна виділити недостатнє розуміння розрядного складу чисел у межах другого десятка та сотні, що виявляється в механічному виконанні арифметичних дій додавання та віднімання чисел в межах 100 з переходом через розряд; труднощах розпізнавання чисел, отриманих при лічбі та вимірюванні двома одиницями часу; труднощах креслення прямокутника, квадрата, трикутника, кола за допомогою креслярських інструментів внаслідок порушень дрібної моторики і невміння планувати власну діяльність.

Серед дітей середнього шкільного віку більшість учнів мають задовільний рівень навчальних досягнень з математики (35,42% ЕГ та 37,5% КГ); початковий рівень виявлено у 26,04% ЕГ та 29,17% КГ; середній рівень мають 31,25% ЕГ та 25% КГ, достатній рівень встановлено у 7,29% ЕГ та 8,33% КГ. Діти середнього шкільного віку виконують дії додавання, віднімання, множення та ділення в межах 100000 без переходу через розряд більш успішно, ніж дії з переходом. При розв’язанні прикладів без дужок з арифметичними діями множення, ділення, віднімання та додавання плутають порядок виконання дій першого та другого ступенів. Недостатньо усвідомлюють поняття дробу, допускають велику кількість помилок при відніманні дробу від одиниці, додаванні й відніманні мішаних чисел, скороченні десяткових дробів. При розв’язанні складених арифметичних задач розмірковують, переважно, синтетичним способом, часто втрачають проміжні результати обчислень. Труднощі просторового орієнтування призводять до невміння розрізняти, вимірювати та будувати кути в різних положеннях.

Серед дітей старшого шкільного віку більшість мають середній (38,54% ЕГ та 39,58% КГ) і задовільний рівні навчальних досягнень (ЕГ 37,5% та 36,46% КГ). Серед учнів 9-10 класів виявлено більшу кількість дітей, які мають достатній рівень навчальних досягнень (10,42% ЕГ та

11,46% КГ) порівняно з дітьми середнього шкільного віку. Початковий рівень навчальних досягнень виявлено в 13,54% ЕГ та 12,5% КГ.

Старші школярі оволоділи прийомами виконання письмових обчислень додавання та віднімання багатоцифрових чисел. Вони виконують дії множення та ділення багатоцифрових чисел на одноцифрове число, але недостатнє знання таблиці множення призводить до виникнення множинних помилок. Більшість дітей допускають помилки при виконанні дій віднімання зі складеними іменованими числами, часто плутають при перетворенні одиниці мір часу, маси та величини. Найскладніше старшим школярам даються задачі на знаходження відсотків за значенням числа, знаходження одного та декількох відсотків від числа. Старші школярі здатні до розв'язання складених арифметичних задач за умови педагогічного керівництва процесом аналізу умови задачі.

Розглянемо результати педагогічного обстеження рівнів навчальних досягнень школярів з ІП природознавства (табл. 3.3.5.2).

Таблиця 3.3.5.2

Рівні навчальних досягнень школярів з ІП з природознавства

Клас (кількість респондентів)	Рівень навчальних досягнень школярів (у %)							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1 – 4 (n=96)	30,21	28,13	34,38	33,33	28,13	27,08	7,28	11,46
5 – 8 (n=96)	23,96	22,92	33,33	32,29	30,21	31,25	12,5	13,54
9 (n=96)	11,46	10,42	32,29	31,25	40,63	42,71	15,62	15,62

Представлені в табл. 3.3.5.3 дані показують, що більшість молодших школярів (34,38% ЕГ та 33,33% КГ) та дітей середнього шкільного віку (33,33% ЕГ та 32,29% КГ) мають задовільний рівень навчальних досягнень з природознавства. На початковому рівні навчальні досягнення з природознавства сформовані у 30,21% ЕГ та 28,13% КГ молодшого шкільного віку, середній рівень встановлено у 28,13% ЕГ та 27,08% КГ, а достатній рівень мають 7,28% ЕГ та 11,46% КГ. Якісний аналіз результатів виконання дітьми діагностичних завдань показує, що молодші школярі

знають пори року, можуть розповісти про ознаки весни, осені, літа та зими з опорою на наочний матеріал, розповідають про перетворення води в природі, мають уявлення про найбільші ріки України, на фізичній карті півкуль можуть показати сушу та воду; мають уявлення про умови для життя рослин (світло, тепло); знають правила здорового способу життя. Проте, виявлено й типові труднощі школярів у сфері природознавства. Так, молодші школярі мають фрагментарні уявлення про корисні копалини та ґрунти, неточно визначають температуру повітря за термометром; не розрізняють сільськогосподарські рослини: зернові, овочеві, технічні, плодові, ягідні, бур'яни тощо. Мають суттєві труднощі при класифікації груп тварин за зовнішнім виглядом (звірі, птахи, плазуни, риби, комахи) і за способом живлення (хижі, травоїдні, усеїдні).

Серед дітей середнього шкільного віку 33,33% ЕГ та 32,29% КГ мають задовільний та 30,21% ЕГ та 31,25% КГ середній рівні навчальних досягнень з природознавства. Початковий рівень навчальних досягнень з природознавства мають 23,96% ЕГ та 22,92% КГ, достатній рівень встановлено у 12,5% ЕГ та 13,54% КГ. Аналіз результатів педагогічної діагностики навчальних досягнень дітей середнього шкільного віку з природознавства доводить, що школярі знають ознаки живої та неживої природи; відмінні ознаки рідини, газів та твердих тіл; значення води, якості повітря для живої природи; мають уявлення про форми земної поверхні; знають як здійснювати нескладну обробку ґрунтів на шкільній ділянці. Проте, діти середнього шкільного віку мають фрагментарні уявлення про будову рослин, різноманітність рослинного світу; зовнішню будову та спосіб життя безхребетних та хребетних тварин. Не знають відмінних ознак основних корисних копалин, складу та властивостей ґрунту та його частини. Уявлення про Всесвіт та Сонячну не точні, не повні та недостатньо деталізовані.

Серед старших школярів з ІП більшість мають середній (40,63% ЕГ та 42,71% КГ) та задовільний (32,29% ЕГ та 31,25% КГ) рівні навчальних

досягнень з природознавства. Початковий рівень навчальних досягнень мають 11,46% ЕГ та 10,42% КГ старшого шкільного віку, а достатній рівень мають 15,62% ЕГ та КГ відповідно. Якісний аналіз результатів діагностики навчальних досягнень старших школярів з ІП доводить, що учні 9-х класів мають уявлення про людський організм, органи та систему органів, знають і вміють дотримуватись правил особистої гігієни. Водночас установлено, що діти мають недостатньо чіткі уявлення про роль і значення кожної системи організму, її складові та функціональне призначення; плутають правила надання допомоги при ушкодженнях опорно-рухової системи, під час кровотеч, при тепловому та сонячному ударах, опіках, обмороженнях тощо.

Перейдемо до аналізу рівнів навчальних досягнень школярів з ІП з географії. Ураховуючи те, що географія вивчається школярами з ІП упродовж навчання з 6 по 9 клас, тож було обстежено цю вікову групу дітей. Результати діагностування рівнів навчальних досягнень представлено в табл. 3.3.5.3.

Таблиця 3.3.5.3

Рівні навчальних досягнень школярів з ІП з геогафії

Клас (кількість респондентів)	Рівень навчальних досягнень школярів (у %)							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
6 – 9 (n=96)	15,63	10,42	33,33	33,33	39,58	51,04	11,46	5,21

Представлені в табл. 3.3.5.3 дані вказують, що респонденти ЕГ (39,58%) та КГ (51,04%) мають переважно середній рівень навчальних досягнень з географії. Початковий рівень виявлено в 15,63% ЕГ та 10,42% КГ, задовільний рівень навчальних досягнень мають 33,33% ЕГ та КГ, достатній рівень встановлено в 11,46% ЕГ та 5,21% КГ. Якісний аналіз результатів діагностики доводить, що діти мають достатньо повні уявлення про «горизонт», «лінію горизонту», «сторони горизонту»; виявляють на місцевості особливості рельєфу, водойм; називають форми поверхні, знаходять і показують на карті світу Україну та її столицю, сухопутні

кордони. Школярі спостерігають за станом погоди та ведуть щоденники фенологічних спостережень; знають назви й показують розташування материків і океанів на глобусі та фізичній карті півкуль. Водночас школярі не розуміють поняття масштабу та його співвідношення із реальним розміром об'єктів, плутають умовні кольори та знаки плану і карти; теплові пояси; назви природних зон, представників рослинного та тваринного світу різних природних зон. Мають суттєві утруднення при складанні описів географічних об'єктів за типовим планом на основі карти й ілюстрацій; плутають материки й частини світу. Мають фрагментарні уявлення про національний склад населення України та своєї області; галузі господарства, їх взаємозв'язок. Не можуть самостійно надати елементарну фізико-географічну характеристику своєї області.

Перейдемо до аналізу рівнів навчальних досягнень школярів з ІП з образотворчого мистецтва (табл. 3.3.5.4).

Таблиця 3.3.5.4

Рівні навчальних досягнень школярів з ІП з образотворчого мистецтва

Клас (кількість респондентів)	Рівень навчальних досягнень школярів (у %)							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1 – 4 (n=96)	20,83	18,75	30,21	27,08	38,54	43,75	10,42	10,42
5 – 8 (n=96)	15,63	10,42	31,25	30,21	41,67	53,13	11,46	6,25

Представлені в табл. 3.3.5.4 дані вказують, що більшість молодших школярів ЕГ (38,54%) та КГ(43,75%), а також дітей середнього шкільного віку ЕГ (41,67%) та КГ (53,13%) мають середній рівень навчальних досягнень з образотворчого мистецтва. Разом з тим, виявлено групу дітей, які мають початковий (20,83% ЕГ та 18,75% КГ респондентів молодшого шкільного віку; 15,63% ЕГ та 10,42% КГ середнього шкільного віку), задовільний (30,21% ЕГ та 27,08% КГ респондентів молодшого шкільного віку; 31,25% ЕГ та 30,21% КГ середнього шкільного віку), а також достатній рівень навчальних досягнень (10,42% ЕГ та КГ респондентів молодшого шкільного віку; 11,46% ЕГ та 6,25% КГ середнього шкільного віку).

Якісний аналіз виконання діагностичних завдань доводить, що молодші школярі здатні самостійно правильно проводити від руки лінії різного виду і типу. За умови надання організуючої допомоги розрізняють основні геометричні фігури та тіла, основні кольори. Можуть схарактеризувати особливості зображуваних предметів та об’єктів. Здатні створити елементарну композицію за зразком. Разом з тим, у дітей виникають труднощі регулювання сили натискування на олівець при малюванні, школярі не можуть дотримуватись напрямку штрихів під час зафарбовування, найчастіше виходять за контури зображення, не орієнтуються на площині аркуша паперу, не можуть планувати етапи виконання малюнку, не використовують всю площину аркуша, не здатні контролювати власні практичні дії.

Аналізуючи хід виконання поставлених діагностичних завдань з образотворчого мистецтва та їх результати, можна схарактеризувати знання, уміння та навички у сфері образотворчого мистецтва дітей середнього шкільного віку таким чином: учні здатні дотримуватися певної послідовності при виконанні декоративної композиції з опорою на інструкційно-технологічні карти, намагаються виразити власні почуття та естетичні переживання до проявів прекрасного в навколишній дійсності, під час малювання предметів об’ємної форми застосовують елементарну світлотінь за допомогою різних способів штрихування. Діти охоче висловлюють судження про роль образотворчого мистецтва в житті людей без застосування термінології на соціально-побутовому рівні.

Водночас типовими труднощами дітей середнього шкільного віку є утруднення свідомого та довільного застосування симетрії та ритму. Діти не можуть передавати ілюзорні зміни розмірів предметів залежно від розміщення їх у просторі. Виникають суттєві труднощі при передачі образу конкретної людини та основних особливостей будови, характеру руху людей. Дітям середнього шкільного віку складно зобразити статику та динаміку в композиції; передачі об’єму та настрою засобами живопису. Отже, в

результаті виконання діагностичних завдань програми педагогічного обстеження дітьми з ІП молодшого, середнього та старшого шкільного віку, було встановлено загальний рівень їх навчальних досягнень (табл. 3.3.5.5).

Таблиця 3.3.5.5

Рівні навчальних досягнень школярів з ІП експериментальної та контрольної груп

Клас (кількість респондентів)	Рівень навчальних досягнень школярів (у %)							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1 – 4 (n=96)	25	23,95	34,37	33,33	33,33	35,42	7,3	7,3
5 – 8 (n=96)	21,88	20,83	33,33	33,33	34,38	36,46	10,41	9,38
9 – 10 (n=96)	10,42	9,38	35,42	34,37	39,59	38,54	14,57	17,71

З наведеної таблиці видно, що більшість школярів з ІП на всіх роках навчання мають задовільний та середній рівні навчальних досягнень. Початковий рівень навчальних досягнень виявлено у 25% респондентів молодшого шкільного віку ЕГ та 23,95% респондентів КГ; 21,88% дітей середнього шкільного віку ЕГ та 20,83% КГ; 10,42% респондентів старшого шкільного віку ЕГ та 9,38% КГ. Наведені вище дані вказують на підвищення рівнів навчальних досягнень упродовж навчання в школі. Достатній рівень навчальних досягнень мають 7,3% респондентів молодшого шкільного віку ЕГ та КГ, 10,41% респондентів ЕГ та 9,38% КГ середнього шкільного віку; 14,57% респондентів старшого шкільного віку ЕГ та 17,71% КГ.

Якісний аналіз даних педагогічного обстеження вказує на те, що більшість школярів потребують підтримки та допомоги у зв’язку зі слабкістю навчальної мотивації, недостатністю критичного мислення, низькою здатністю до пошуку інформації, недорозвиненою саморегуляцією. Дітям шкільного віку з ІП притаманні порушення якості знань за показниками правильності, усвідомленості, повноти; адекватності й самостійності застосування знань. Інтелектуальні порушення призводять до труднощів при порівнянні, класифікації й узагальненні понять. Труднощі в організації діяльності та контролю призводять до виникнення множинних помилок.

Ставлення до навчання, переважно, байдуже. Найвиразніші показники розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм виявлено в дітей з ІП з математики та географії.

За рівнем розвитку навчальних досягнень на констатувальному етапі експерименту ЕГ та КГ були гомогенними, на що вказує відсутність значущих розходжень між групами ($t = 1,81$ складає $p > 0,5$) і можливість їх залучення до формувального етапу експерименту. Саме стартовий рівень навчальних досягнень, їх змістовий, операційно-організаційний компоненти є визначальними для модифікації навчальних програм позашкільної освіти. Перейдемо до аналізу стану розвитку школярів з ІП за фізичним критерієм.

3.3.6. Стан розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за фізичним критерієм

У дослідженні взяли участь 576 школярів з ІП трьох вікових періодів: молодшого, середнього та старшого шкільного віку (з них, 192 учні молодшого шкільного віку: 96 – респонденти експериментальної групи (ЕГ); 96 – контрольної (КГ); 192 – середнього шкільного: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ; 192 – старшого шкільного віку: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ). Варто зазначити, що обрані для експерименту групи (ЕГ та КГ) за своїми особливостями були еквівалентні та репрезентативні.

На першому етапі було проаналізовано амбулаторні карти та висновки ІРЦ про комплексну оцінку розвитку школярів з ІП. На основі вивчення цієї документації встановлено, що у 77,08% дітей експериментальної та 84,38% контрольної групи в ранньому онтогенезі відмічалось відставання розвитку статичних і динамічних функцій, що виявлялося в більш пізніх строках утримання голови, самостійному сидінні, стоянні та ходьби.

Аналіз висновків ІРЦ школярів з ІП доводить, що серед групи молодших школярів з ІП середній гармонійний розвиток мають 25% ЕГ та 23,96% КГ; надмірний негармонійний розвиток мають 7,29%ЕГ та 8,33% КГ;

середній фізичний розвиток мають 23,96% ЕГ та 25 КГ, поганий фізичний розвиток виявлено у 43,75% ЕГ та 42,71% КГ.

Серед групи дітей середнього шкільного віку з ІП було виявлено 28,13% респондентів ЕГ та 27,08% КГ з гармонійним розвитком, надмірний негармонійний розвиток мають 6,25%ЕГ та 7,29% КГ, середній фізичний розвиток мають 32,29% ЕГ та 34,38% КГ, поганий фізичний розвиток виявлено у 33,33% ЕГ та 31,25% КГ.

Аналізуючи висновки ІРЦ про комплексну оцінку розвитку старших школярів з ІП встановлено, що 32,29% респондентів ЕГ та 34,38% КГ мають гармонійний фізичний розвиток, 7,29% ЕГ та 5,21% КГ мають надмірний негармонійний фізичний розвиток, середній фізичний розвиток виявлено у 36,46% ЕГ та 38,54% КГ; поганий фізичний розвиток виявлено у 23,96% ЕГ та 21,87% КГ. На думку О. Глоби відставання темпів та якості фізичного розвитку дітей з ІП та ступінь пристосування до фізичного навантаження залежить не тільки від ураження ЦНС, а і є наслідком вимушеної гіпокінезії [41; 42].

На наступному етапі проведення дослідження за фізичним критерієм проводилось тестування рухових якостей школярів з ІП. Розглянемо процедуру та результати виконання рухових тестів школярами з ІП за показником «спритність та координаційні здібності». Стан спритності та координаційних здібностей школярів з ІП оцінювався за результатами човникового бігу (4х9 м, с) диференційовано, з урахуванням статі респондентів і вікових нормативів. Виконання тестової проби «човниковий біг» вимагає узгодженого, послідовного та одночасного поєднання рухів ланок тіла у просторі та часі, певного зусилля, траєкторії, амплітуди, ритму та інших характеристик руху. У результаті виконання рухового тесту респондентам молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку виставлялась оцінка від 5 до 2 балів. Оцінка в 5 балів вказує на високий, 4 бали – достатній, 3 бали – середній, 2 бали – низький рівень розвитку спритності та координаційних здібностей (табл. 3.3.6.1).

Таблиця 3.3.6.1

Результати дослідження спритності та координаційних здібностей школярів з ІП

Вік респондентів		Кількість балів / середня тривалість виконання тестової проби								φ/p
		5 балів /с	%	4 бали /с	%	3 бали /с	%	2 бали/с	%	
Молодший шкільний	ЕГ	11,7	7,29	12,2	22,92	12,8	23,96	13,4	45,83	0,17/0,1
	КГ	11,9	6,25	12,5	21,88	13,2	21,92	13,6	49,95	
Середній шкільний	ЕГ	10,6	9,38	11,2	28,13	11,7	31,25	12,3	31,25	0,15/0,1
	КГ	10,7	9,38	11,5	27,08	12,1	30,21	12,4	33,33	
Старший шкільний	ЕГ	10,1	11,46	10,5	33,33	10,9	36,46	11,4	18,75	0,12/0,1
	КГ	10,35	10,42	10,7	32,29	11,2	35,42	11,8	21,87	

За результатами виконання школярами тестів на спритність (човниковий біг) було встановлено, що респонденти зазнають суттєвих труднощів при виконанні дій, що вимагають перемикання рухів і швидкої зміни рухової програми. Було відмічено порушення координаційних здібностей – точності рухів у просторі та часі, їх ритму та координації, рівноваги. Отримані нами результати підтверджуються дослідженнями В. Гладуша, А. Висоцької, С. Дубовського [40].

На нашу думку, саме дифузне ураження ЦНС у школярів з ІП зумовлює недоліки їх просторового сприймання й кінестетичних відчуттів, що негативно впливає на процес та результат тесту з човникового бігу. В ході виконання тесту торпідними респондентами, відмічалось уповільнення рухів, млявість, моторна незграбність; натомість експлозивні респонденти, навпаки, демонстрували підвищену рухливість, наявність хаотичних і безцільних, зайвих, некоординованих рухів. Вірогідно, що специфічні особливості моторики респондентів зумовлені недоліками вищих рівнів регуляції.

Крім того, було виявлено респондентів, переважно, молодшого шкільного віку, які під час бігу демонстрували недостатню узгодженість рухів ніг та рук, нерівномірність рухів рук за амплітудою та напрямком, надмірне розгойдування тулуба. Сюди ж відноситься при виконанні тесту біг

на майже прямих або напівзігнутих ногах. Отримані результати підтверджуються результатами досліджень К. Черноморова (2022), який вказує на взаємозв'язок підвищення швидкості з гіперактивністю школярів і зниженням здатності до статичної рівноваги, труднощами диференціації м'язових зусиль та витривалості з гіперактивністю [281].

Представлені в табл. 3.3.6.1 дані вказують, що 45,83% молодших школярів з ІП мають низький рівень розвитку спритності та координаційних здібностей, 23,96% – середній, 22,92% – достатній, а 7,29% – низький. Водночас відмічаємо позитивну динаміку розвитку спритності та координаційних здібностей у дітей середнього та старшого шкільного віку. Так, високий рівень розвитку спритності та координаційних здібностей встановлено у 9,38% школярів середнього і 11,46% школярів старшого шкільного віку, достатній рівень – у 28,13% і 33,33% відповідно, середній – у 31,25% і 36,46%. Низький рівень розвитку спритності та координаційних здібностей мають 31,25% і 18,75%. Попри наявність позитивної динаміки розвитку спритності та координаційних здібностей у школярів з віком, загальні результати виконання тесту суттєво відрізняються від показників вікових норм.

Наведені в табл. 3.3.6.1 дані вказують на гомогенність ЕГ та КГ за рівнем розвитку спритності та координаційних здібностей.

Перейдемо до аналізу тестування витривалості школярів з ІП. Результати виконання тестової проби «рівномірний біг без урахування часу» представлено в табл. 3.3.6.2.

Таблиця 3.3.6.2

Результати дослідження витривалості молодших школярів з ІП (ЕГ n =96; КГ n = 96)

Вік респондентів	Група респондентів	Кількість балів / середня тривалість дистанції (м)								φ/p
		5	%	4	%	3	%	2	%	
Молодший шкільний	ЕГ	930	12,5	740	25	540	28,13	470	34,37	0,05/0,1
	КГ	940	12,5	760	25	540	27,08	460	35,42	

Представлені в табл. 3.3.6.2 дані вказують, що за результатами виконання тестової проби «рівномірний біг без урахування часу» молодшими школярами з ІП, ми змогли виділити чотири умовні групи дітей. Високий рівень витривалості (5 балів) виявлено у 12,5% дітей, достатній рівень витривалості (4 бали) мають 25% школярів, середній рівень виявлено у 28,13%, а низький – у 34,37% респондентів. Значущих розбіжностей між ЕГ та КГ за показником «витривалість» виявлено не було. Порівнюючи отримані дані з нормативними даними витривалості молодших школярів з нормотиповим розвитком, варто вказати на її суттєве зниження та високу втомлюваність школярів з ІП. Під час виконання проби молодші школярі не могли організовано виконувати вправу, в окремих випадках діти починали якнайшвидше бігти, швидко втомлювались та завершували вправу, не виконавши поставлене завдання. Інша група, навпаки, попри інструкцію бігла «у власному темпі», не прискорюючись і не намагаючись продемонструвати вищі результати.

Розглянемо процедуру та результати дослідження витривалості школярів середнього та старшого шкільного віку з ІП. Респондентам середнього шкільного віку необхідно було виконувати тестову пробу з рівномірного бігу 1500 м, хв, 1000 м, хв, а респондентам старшого шкільного – виконувати тестові проби з рівномірного бігу 2000 м, хв, 1500 м, хв. За гендерною ознакою умови тестування витривалості були однаковими, різниця полягала тільки у довжині дистанції. За командою «На старт!» та наступним сигналом стартера респонденти мали якнайшвидше подолати задану дистанцію. Результати виконання тестових проб доводять, що респондентам з ІП властива швидка виснажуваність нервової системи, зниження працездатності та витривалості порівняно з віковою нормою (табл. 3.3.6.3).

Таблиця 3.3.6.3

Результати дослідження витривалості школярів середнього та старшого шкільного віку з ІП (ЕГ n =96; КГ n = 96)

Вік респондентів	Група	Кількість балів / середня тривалість виконання тестової проби								φ/p
		5	%	4	%	3	%	2	%	
Середній шкільний	ЕГ	6,46	14,58	6,63	28,13	7,03	33,33	7,53	23,96	0,19/0,1
	КГ	6,3	14,58	6,9	29,17	7,05	34,38	7,81	21,87	
Старший шкільний	ЕГ	9,4	16,67	10,12	29,17	10,86	34,38	11,72	19,78	0,11/0,1
	КГ	9,6	17,71	10,18	31,25	10,94	34,38	11,81	16,67	

Аналіз представлених в табл. 3.2.6.2 та 3.2.6.3 вказує на поступовий розвиток витривалості дітей з ІП упродовж шкільного віку. Значущих розбіжностей між експериментальною та контрольною групами за показником «витривалість» виявлено не було.

Розглянемо процедуру та результати тестування швидкісно-силової витривалості м’язів тулуба школярів з ІП. Респонденти виконували пробу лежачи на спині, руки були за головою, а пальці зчеплені в «замок». Школярі мали виконувати якомога більше підйомів за 1 хв. За результатами тестування встановлено, що школярам з ІП властиве суттєве відставання в розвиткові швидкісно-силових якостей, витривалості м’язів тулуба та виконання рухової реакції (табл. 3.3.6.4).

Таблиця 3.3.6.4

Результати дослідження швидкісно-силової витривалості школярів з ІП (ЕГ n =96; КГ n = 96)

Вік респондентів	Група	Кількість балів / середня кількість виконання тестової проби								φ/p
		5	%	4	%	3	%	2	%	
Молодший шкільний	ЕГ	9	13,54	7	25	6	30,21	4	31,25	0,21/0,1
	КГ	8	14,58	7	23,96	5	28,13	3	33,33	
Середній шкільний	ЕГ	12	15,63	11	26,04	8	33,33	5	25	0,16/0,1
	КГ	12	17,71	10	27,08	9	32,29	5	19,79	
Старший шкільний	ЕГ	15	18,75	14	27,08	11	35,42	7	18,75	0,14/0,1
	КГ	16	19,79	13	28,13	12	34,38	8	17,7	

Представлені в табл. 3.3.6.4 вказують, що низький рівень розвитку швидкісно-силової витривалості мають 31,25% молодших школярів, 25% дітей середнього шкільного віку та 18,75% старших школярів; достатній рівень розвитку мають 30,21% молодших школярів, 33,33% дітей середнього шкільного віку та 35,42% дітей старшого шкільного віку.

Середній рівень розвитку швидкісно-силової витривалості мають 25% молодших школярів, 26,04% дітей середнього шкільного віку та 27,08% старшого шкільного віку. Високий рівень розвитку спритності та координаційних здібностей мають 13,54% молодших школярів, 15,63% дітей середнього шкільного віку та 18,75% старших школярів. Ці результати вказують на розвиток швидкісно-силової витривалості дітей з ІП в онтогенезі, проте він не характеризується такою позитивною динамікою як в групі дітей з нормотиповим розвитком відповідно до вікових нормативів. Ці особливості підтверджуються результатами дослідження О. Колишкіна (2015), В. Вільчковського (1998), які пояснюють зниження швидкісних якостей низькою рухливістю нервових процесів, вказуючи на здатність до розвитку швидкісно-силової витривалості м’язів тулуба засобами адаптивної фізичної культури [31; 129].

Перейдемо до аналізу процедури та результатів тестування силової витривалості кистей. Тестова проба виконувалась шляхом згинання і розгинання рук в упорі лежачи. Результати представлено в табл. 3.3.6.5

Таблиця 3.3.6.5

Результати дослідження швидкісно-силової витривалості школярів з ІП (ЕГ n =96; КГ n = 96)

Вік респондентів	Група	Кількість балів / середня кількість виконаних проб								φ/p
		5	%	4	%	3	%	2	%	
Молодший шкільний	ЕГ	12	14,58	11	28,13	8	33,33	4	23,96	1,34/ 0,1
	КГ	11	13,54	10	27,08	8	34,38	5	25	
Середній шкільний	ЕГ	16	16,67	15	27,08	12	34,38	8	21,87	2,28/0,1
	КГ	17	15,63	15	29,17	13	37,5	9	17,7	
Старший шкільний	ЕГ	20	16,67	18	29,17	15	41,67	11	12,49	1,64/0,1
	КГ	21	15,63	19	30,21	16	40,63	12	13,53	

Результати тестування сили (силової витривалості), шляхом згинання і розгинання рук в упорі лежачи, дозволяють вказати на недостатнє диференціювання м’язових зусиль. Переважна більшість школярів з ІП молодшого, середнього та старшого шкільного віку (33,33%, 34,38%, 41,67% відповідно) мають достатній рівень розвитку швидкісно-силової витривалості. Представлені в табл. 3.3.6.5 дані також вказують, що високий рівень розвитку швидкісно-силової витривалості виявлено у 14,58% молодших школярів, 16,67% дітей середнього та старшого шкільного віку; середній рівень розвитку виявлено у 28,13% дітей молодшого шкільного, 27,08% середнього шкільного 29,17% старшого шкільного віку; низький рівень швидкісно-силової витривалості мають 23,96% молодших школярів, 21,87% дітей середнього та 12,49% дітей старшого шкільного віку.

Перейдемо до аналізу процедури та результатів виконання тестової проби «стрибок у довжину з місця», застосованої для виявлення сили м’язів нижніх кінцівок школярів з ІП (табл. 3.3.6.6).

Таблиця 3.3.6.6

Результати дослідження сили м’язів нижніх кінцівок школярів з ІП (ЕГ n =96; КГ n = 96)

Вік респондентів	Група	Кількість балів / кількість виконаних проб								φ/p
		5	%	4	%	3	%	2	%	
Молодший шкільний	ЕГ	131	13,54	142	15,63	128	25	118	45,83	1,05/ 0,1
	КГ	130	12,5	140	13,54	127	27,08	115	46,88	
Середній шкільний	ЕГ	185	16,67	170	21,87	155	22,92	145	38,54	2,08/ 0,1
	КГ	184	15,63	167	20,83	153	22,92	143	40,62	
Старший шкільний	ЕГ	220	21,87	202	23,96	187	20,84	173	33,33	1,04/ 0,1
	КГ	217	21,87	200	22,92	185	20,84	170	34,37	

Розглянемо особливості виконання респондентами тесту «стрибок у довжину з місця». Ще на етапі підготовки до виконання рухової дії діти порушували вимоги інструкції, відштовхуючись від нульової лінії однією ногою замість двох, спостерігалась дискоординація рухів рук і ніг як при відштовхуванні, так і в польоті; недостатнє фінальне зусилля; невміння

приземлятися; слабкий помах руками; виконання вправи з низького присіду; поштовх виконувався майже на прямих ногах.

Представлені в табл. 3.3.6.6 дані вказують, що за результатами виконання тестової проби «стрибок у довжину з місця» школярами з ІП, ми змогли виділити чотири умовні групи дітей: високий рівень витривалості виявлено у 13,54% дітей молодшого шкільного, 16,67% дітей середнього шкільного та 21,87% респондентів старшого шкільного віку; достатній рівень виявлено у 15,63% дітей молодшого шкільного, 21,87% респондентів середнього та 23,96% старшого шкільного віку; середній рівень витривалості мають 25% дітей молодшого шкільного, 22,92% респондентів середнього та 20,84% старшого шкільного віку. А низький рівень сили м’язів нижніх кінцівок мають 45,83% молодших школярів, 38,54% дітей середнього та 33,33% старшого шкільного віку. Значущих розбіжностей між експериментальною та контрольною групами за показником «сила м’язів нижніх кінцівок» виявлено не було.

На основі виконання школярами з ІП всіх тестів для оцінки рівнів розвитку фізичних якостей, визначався загальний рівень їх фізичної підготовленості (табл. 3.3.6.7).

Таблиця 3.3.6.7

Рівні розвитку школярів з ІП за фізичним критерієм

Рівень фізичної підготовленості	Вік респондентів					
	Молодший шкільний		Середній шкільний		Старший шкільний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,5	11,46	14,58	15,63	16,67	16,67
Достатній	22,92	21,88	26,04	23,96	28,13	26,04
Середній	28,13	25	31,25	33,33	33,33	36,46
Низький	36,45	41,66	28,13	27,08	21,87	20,83

Отже, проведені розрахунки дозволили обчислити середньовідсоткове значення високого, достатнього, середнього та низького рівнів розвитку школярів з ІП ЕГ та КГ за фізичним критерієм, а також величини стандартних помилок. Розраховані величини дозволили встановити значення

t на рівні 1,81. Відповідно до рівнів значущості p при t = 1,81 складає > 0,5, що вказує на відсутність значущих розбіжностей за t-критерієм Стьюдента між рівнями фізичної підготовленості дітей ЕГ та КГ (фізичний критерій).

Представлені в табл. 3.3.6.7 результати діагностики фізичних якостей школярів з ІП вказують на те, що більшість дітей молодшого шкільного віку мають низький рівень фізичної підготовленості (36,45% респондентів ЕГ, 41,66% КГ), а більшість дітей середнього та старшого шкільного віку мають середній рівень (серед дітей середнього шкільного віку 31,25% ЕГ, 33,33% КГ; серед дітей старшого шкільного віку 33,33% ЕГ; 36,46% КГ). В структурі фізичної підготовленості школярів з ІП найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спритність і плавність рухів, скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів у бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалість. Водночас більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок. Означене вказує на значущість залучення школярів з ІП до фізкультурно-спортивного напряму позашкільної освіти, адже активна рухова діяльність дітей з ІП сприяє розвитку кори великих півкуль головного мозку та покращенню координації міжцентральних зв'язків, формуванню рухових взаємодій, підвищенню розумової працездатності. Варто зазначити, що наявні у корекційній педагогіці дослідження вказують на позитивний вплив залучення до занять адаптивною фізичною культурою осіб з ІП, проте цей процес має бути здійснений на основі інтересів і вподобань самих дітей.

3.3.7. Опис та змістовна характеристика рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями

На основі результатів констатувального етапу експериментального дослідження було описано та визначено рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП (за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним,

діяльнісно-поведінковим критеріями) і розвитку (за фізичним та інтелектуально-знаннєвим критеріями). Було визначено високий, середній та низький рівні соціалізованості; високий, достатній, середній і низький рівні розвитку за фізичним критерієм; початковий, задовільний, середній, достатній рівень розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм.

Охарактеризуємо вищенаведені рівні соціалізованості для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

Молодший шкільний вік

У молодшому шкільному віці ***високий рівень соціалізованості*** властивий дітям, які мають узагальнені уявлення про моральні якості (доброта, злість, справедливість, сміливість, працьовитість, чуйність та ін.) та знають правила соціально-нормативної поведінки у взаєминах з оточуючими; демонструють адекватне розуміння сутності моральних соціальних норм; диференціюють моральні поняття: доброта, чуйність, справедливість, дружба, чесність, товариськість тощо. Їм властиве емоційне прийняття норм і правил взаємодії з людьми, сформовані взірці-еталони соціально-нормативної поведінки, наявні широкі та стійкі соціальні інтереси. Такі діти здатні вербалізувати емоційне ставлення до себе, їм властива адекватна самооцінка та позитивне емоційне тло, позитивне сприйняття себе як члена соціальної спільноти. Демонструють здатність до самоконтролю, до дії, що не суперечить загально визнаним соціальним нормам; їм властиві навички конструктивної соціальної взаємодії, здатність ділитися своїми враженнями, що пов’язані із соціальними подіями та стосунками людей, художніми образами; демонструють здатність функціонувати як активна суспільна істота, є достатньо самостійними.

У молодшому шкільному віці ***середній рівень соціалізованості*** мають діти, яким притаманні фрагментарні й конкретні знання соціальних моральних норм, дискретність уявлень про моральні якості. Їм властиве недостатнє розуміння й вербалізація сутності моральної норми, ситуативність знань про соціально-нормативну поведінку. Діти

диференціюють моральну сторону вчинку на «хороший» і «поганий», але не вбачають «напівтонів» в оціночних судженнях, не мають стійкого ставлення до моральних соціальних норм. Діти демонструють недостатнє розуміння й бажання дотримуватись норм, спостерігається недостатня зацікавленість до сутності моральної норми, несформованими є взірці-еталони соціально-нормативної поведінки, соціальні інтереси поверхові та нестійкі. Діти мають недостатньо чіткі уявлення про себе як суб'єкта соціальних стосунків, властиві порушення самооцінки, ситуативні порушення емоційного тла, спостерігається зниження здатності до саморегуляції. Молодші школярі демонструють ситуативну здатність до самоконтролю та соціально-схвалювальну поведінку, яка в емоціогенних ситуаціях є нестійкою, спостерігаються порушення емоційних реакцій за параметрами сили та інтенсивності. Молодші школярі здатні до вербалізації та демонстрації власних переживань у соціально-схвалювальних формах, водночас вони є недостатньо соціально активними та самостійними.

У молодшому шкільному віці ***низький рівень соціалізованості*** мають діти, які не розуміють сутності моральних норм, не здатні диференціювати зміст вчинків, не знають правил соціально-нормативної поведінки. У них наявні окремі та поодинокі уявлення про моральні якості. Діти демонструють байдуже емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності, взірці-еталони соціально-нормативної поведінки несформовані, соціальні інтереси відсутні. Такі діти не мають узагальнених уявлень про власну особистість, їм властиві порушення самооцінки, недостатнє усвідомлення власної соціальної ролі. Спостерігається переважання в емоційному стилі негативних емоцій, відсутня здатність до саморегуляції. Молодшим школярам властиві суттєві порушення самоконтролю, їх поведінка часто суперечить соціальним нормам, наявні труднощі соціальної взаємодії, зниження здатності до виразу власних переживань у соціально-схвалювальних формах. Спостерігаються порушення соціального функціонування, властива соціальна байдужість і пасивність.

Середній шкільний вік

Високий рівень соціалізованості мають діти середнього шкільного віку, які демонструють знання моральних норм, уміння самостійно здійснювати моральний вибір. Такі діти мають сформовані моральні переконання, розуміють правила спілкування, їм властива поінформованість про соціальне життя, вони ідентифікують себе як члена соціальної групи, їм притаманне уміння швидко орієнтуватися в нових соціальних умовах. Діти мають просоціальну систему цінностей, у них наявне адекватне емоційне ставлення до соціальних норм, вони здатні відстоювати свої погляди в оцінці ситуації або дії відповідно до власної системи ціннісних орієнтацій, яка проєктується на досягнення перспектив життєвого шляху. Діти середнього шкільного віку з високим рівнем соціалізованості відповідальні, мають адекватну самооцінку, у них активна життєва позиція, вони демонструють здатність до емоційного контролю, самостійного і свідомого морального вибору. Такі діти демонструють свідоме та активне виконання обов'язків, соціальних ролей на основі дотримання соціальних норм і правил (чесність, справедливість тощо), їм властива здатність до дії на основі сформованих моральних переконань, самореалізації власного «Я» в межах суспільних вимог і морально-етичних принципів.

Середній рівень соціалізованості властивий дітям середнього шкільного віку, які опанували морально-етичні норми поведінки, проте демонструють ситуативне використання наявних моральних знань та уявлень у власній життєдіяльності, їм характерна утилітарна спрямованість у стосунках, водночас ці діти ідентифікують себе як члена соціальної групи. Діти з середнім рівнем соціалізованості демонструють адекватне емоційне ставлення до соціальних норм, проте воно є маловиразним, їхня система ціннісних орієнтацій є несформованою та не проєктується на досягнення перспектив життєвого шляху. Ці діти мають порушення самооцінки, наявна активна, часом демонстративна життєва позиція, властиві порушення здатності до емоційного контролю, свідомого морального вибору, особливо в

конфліктних ситуаціях. Водночас їм притаманна здатність до дії на основі сформованих моральних переконань, вони демонструють готовність приймати рішення та брати на себе відповідальність.

Низький рівень соціалізованості властивий дітям середнього шкільного віку, які мають поверхневі знання про правила і норми соціальної поведінки, спілкування, вони нездатні самостійно здійснювати моральний вибір, їхні моральні переконання перебувають на стадії формування, діти не можуть швидко орієнтуватися в нових соціальних умовах. Вони демонструють байдужість до моральних соціальних норм, відсутність інтересу до суспільно-політичного життя, не мають виражених інтересів, є соціально пасивними, власна система цінностей залишається дифузною, розпливчастою та малоусвідомленою. Діти середнього шкільного віку з низьким рівнем соціалізованості мають порушення емоційного тла з домінуванням негативних емоцій, викривлену оцінку власних можливостей і здібностей, демонструють зниження здатності до контролю над власними емоційними експресивними реакціями. Ці діти не в змозі здійснювати свідомий моральний вибір та нести відповідальність за нього. Їм властиві порушення соціально-нормативної поведінки, вони не в змозі керувати своєю поведінкою відповідно до встановлених правил, у рамках виконання своєї соціальної ролі є соціально пасивним або схильними до здійснення асоціальних вчинків та дій.

Старший шкільний вік

Високий рівень соціалізованості мають старші школярі, які демонструють знання та розуміння соціальних норм, правил соціальної взаємодії, у них сформовані моральні переконання, їм властива готовність до спілкування на основі загальнолюдських цінностей, сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі. Такі діти демонструють здатність будувати життєві плани, здійснюють вибір майбутньої професії на основі адекватних уявлень про свої здібності та можливості, їм властиві просоціальні ціннісні орієнтації, сформована

життєва орієнтація, наявні розвинуті інтереси. Старшим школярам з високим рівнем соціалізованості притаманне прагнення до самореалізації та самоствердження за допомогою соціально-цінних, прийнятних у суспільстві мотивів, їм властиве емоційне благополуччя, адекватна самооцінка, розвинена самосвідомість, здатність до рефлексії, наявне прагнення до самореалізації. Діти демонструють здатність до самоконтролю, орієнтовані в поведінці на справедливість і демократичні цінності людства, мають активну позицію щодо вітакультурних цінностей, є соціально активними, демонструють свободу вибору і несуть відповідальність за нього, здатні організувати своє дозвілля, продуктивне спілкування з близькими й малознайомими людьми.

Середній рівень соціалізованості мають старші школярі, які знають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, проте ці знання ще не набули характеру моральних переконань, у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі. Життєві плани сформовані не в повній мірі, цим дітям властиві окремі, несистематизовані уявлення про професії, уявлення про власні здібності та можливості є недостатньо усвідомленими та об’єктивними. Такі діти мають просоціальні ціннісні орієнтації, проте їх життєва орієнтація є недостатньо чіткою, їм важко здійснювати життєве цілепокладання навіть на найближчий час; інтереси нестійкі. Діти старшого шкільного віку з середнім рівнем соціалізованості демонструють недостатньо виражене прагнення до самореалізації та самоствердження на основі соціально-цінних, прийнятних у суспільстві мотивів. Діти розуміють суспільну важливість трудової діяльності, їм властиві незначні порушення самооцінки, недостатність рефлексії, що ускладнює гармонійний розвиток самосвідомості. Ступінь самоприйняття та саморозуміння є нестійким та ситуативним. Властиві труднощі планування та самоконтролю, їм властиві труднощі в налагодженні продуктивного спілкування з людьми.

Низький рівень соціалізованості властивий старшим школярам, які мають поверхові уявлення про соціальні норми та правила соціальної взаємодії, здійснюють оцінку вчинку на основі його наслідків без урахування мотивів, що його спонукали, мають поодинокі несистематизовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі. Життєві плани несформовані, уявлення про власні здібності та можливості є викривленими, здійснити усвідомлений вибір професії діти не в змозі. Діти старшого шкільного віку з низьким рівнем соціалізованості не мають сформованої системи ціннісних орієнтацій, найбільш значущими є гедоністичні цінності. Здатність до життєвого цілепокладання є несформованою, інтереси є поверховими, нестійкими й недостатньо усвідомленими, діти демонструють байдужість до саморозвитку та вибору профілю професійної діяльності, мають суттєві порушення самооцінки, самоприйняття та саморозуміння, рефлексії, самосвідомості, властива байдужість до саморозвитку. Їм характерна девіантна поведінка, такі діти є соціально пасивними, безініціативними, не вміють організовувати власне дозвілля, мають суттєві труднощі в налагодженні продуктивного спілкування з людьми.

Узагальнені результати дослідження соціалізованості школярів з ІП на дотрудовій стадії соціалізації за результатами констатувального етапу експерименту представлено в табл. 3.3.7.1.

Таблиця 3.3.7.1

Рівні соціалізованості школярів з ІП

за результатами констатувального етапу дослідження

Вік школярів	Рівні соціалізованості					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Молодший шкільний	-	36,46	63,54	-	37,5	62,5
Середній шкільний	-	42,71	57,29	-	42,71	57,29
Старший шкільний	-	53,13	46,87	-	54,17	45,83

З наведеної табл. 3.2.7.1 видно, що високого рівня соціалізованості не виявлено у школярів з ІП. Так, більшість дітей молодшого (63,54%) та середнього (57,29%) шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у 53,13% старших школярів. Значущих розбіжностей між рівнями соціалізованості респондентів ЕГ та КГ встановлено не було.

На основі результатів констатувального етапу експерименту було визначено та описано рівні розвитку дітей за фізичним критерієм. Охарактеризуємо рівні розвитку дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку за фізичним критерієм.

Високий рівень розвитку за фізичним критерієм передбачає наявність у дитини першої групи здоров'я, високий рівень розвитку фізичних якостей відповідно до вікових нормативів загальної фізичної підготовки (показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості).

Достатній рівень розвитку за фізичним критерієм передбачає наявність другої групи здоров'я, достатній рівень розвитку фізичних якостей відповідно до середньостатистичної норми вікових нормативів загальної фізичної підготовки (показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості).

Середній рівень розвитку за фізичним критерієм передбачає наявність третьої групи здоров'я, середній рівень розвитку фізичних якостей відповідно до вікових нормативів загальної фізичної підготовки (показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості).

Низький рівень розвитку за фізичним критерієм передбачає наявність четвертої групи здоров'я, діти мають низький рівень розвитку фізичних якостей відповідно до вікових нормативів загальної фізичної підготовки (показників сили, швидкості, гнучкості, координаційних здібностей і витривалості).

Проаналізуємо встановлені на констатувальному етапі експерименту рівні розвитку школярів з ІП за фізичним критерієм (табл. 3.3.7.2).

Таблиця 3.3.7.2

Рівні розвитку школярів з ІП на констатувальному етапі дослідження (за фізичним критерієм)

Рівень фізичної підготовленості	Вік респондентів					
	Молодший шкільний		Середній шкільний		Старший шкільний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,5	11,46	14,58	15,63	16,67	16,67
Достатній	22,92	21,88	26,04	23,96	28,13	26,04
Середній	28,13	25	31,25	33,33	33,33	36,46
Низький	36,45	41,66	28,13	27,08	21,87	20,83

Наведені в табл. 3.3.7.2 дані вказують, що серед школярів з ІП виявлено дітей з високим, достатнім, середнім і низьким рівнями розвитку за фізичним критерієм. Так, молодші школярі з ІП мають переважно низький (36,45%) та середній (28,13%) рівні розвитку за фізичним критерієм. Варто вказати, що було виявлено й групу дітей із достатнім (22,92%) та високим (12,5%) рівнями. Діти середнього шкільного віку мають середній (31,25%), низький (28,13%), достатній (26,04%) та високий (14,58%) рівні розвитку за фізичним критерієм. Серед дітей старшого шкільного віку більшість мають середній (33,33%) і достатній (28,13%) рівні розвитку, низький рівень встановлено у 21,87% респондентів, високий у 16,67% старших школярів. Значущих розбіжностей між респондентами ЕГ та КГ не встановлено.

На основі результатів констатувального етапу експерименту було визначено й описано рівні розвитку дітей за інтелектуально-знаннєвим критерієм. Охарактеризуємо початковий, задовільний, середній та достатній рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм.

Початковий рівень передбачає наявність фрагментарних знань, які школяр здатний відтворити за умов надання організуючої допомоги вчителя, неточно відтворює ознаки об’єкта вивчення, здатен виконувати окремі дії. Демонструє байдуже ставлення до навчання, потребує постійного контролю та організації діяльності вчителем.

Задовільний рівень передбачає, що школяр здатний відтворити більшу частину навчального матеріалу, при цьому допускає окремі неточності. Навчальний матеріал розуміє, потребує часткової допомоги при поясненні та відтворенні навчального матеріалу. Здатний до розв'язання завдань, виконання яких передбачає обов'язкове застосування відтворювальної діяльності, репродукції знань, умінь і навичок. Ставлення до навчання стале та позитивне. Потребує ситуативної допомоги та контролю зі сторони педагога.

Середній рівень передбачає, що школяр, який відтворює навчальний матеріал, розуміє його, може виділити суттєві ознаки та пояснити його. Здатний до самостійного розв'язання завдань, виконання яких передбачає обов'язкове застосування відтворювальної діяльності, репродукції знань, умінь і навичок, а також завдань, що передбачають застосування засвоєних знань у різних видах практичних та частково-пошукових робіт. Демонструє ситуативне виразно-позитивне ставлення до навчання.

Достатній рівень передбачає, що школяр, який добре володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в стандартних ситуаціях, здатний аналізувати інформацію. Демонструє виразно-позитивне й стале ставлення до навчання.

Перейдемо до аналізу рівнів розвитку школярів з ІП за інтелектуально-знаннєвим критерієм на констатувальному етапі експерименту (табл. 3.3.7.3)

Таблиця 3.3.7.3

Рівні розвитку школярів з ІП експериментальної та контрольної груп за інтелектуально-знаннєвим критерієм на констатувальному етапі експериментального дослідження

Клас (кількість респондентів)	Рівні розвитку школярів з ІП за інтелектуально-знаннєвим критерієм							
	початковий		задовільний		середній		достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1 – 4 (n=96)	25	23,95	34,37	33,33	33,33	35,42	7,3	7,3
5 – 8 (n=96)	21,88	20,83	33,33	33,33	34,38	36,46	10,41	9,38
9 – 10 (n=96)	10,42	9,38	35,42	34,37	39,59	38,54	14,57	17,71

Як бачимо з табл. 3.3.7.3, більшість дітей молодшого шкільного віку мають задовільний (34,37%) та середній (33,33%) рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм, серед дітей середнього шкільного віку середній і задовільний рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм мають 34,38% і 33,33% відповідно. Респонденти старшого шкільного віку мають здебільшого середній (39,59%) та задовільний (35,42%) рівні розвитку. Варто зазначити, що на всіх роках навчання було виявлено групи респондентів із початковим і достатнім рівнями розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм. Значущих розбіжностей між респондентами ЕГ та КГ не встановлено.

Висновки до третього розділу

Результати емпіричного дослідження розвитку та соціалізованості школярів з ІП дозволили визначити особливості соціалізованості школярів на стадії адаптації (молодший шкільний вік), індивідуалізації (середній шкільний вік) та інтеграції (старший шкільний вік) дотрудової соціалізації та відповідні рівні розвитку (як загальний, так і за кожним з критеріїв). Сформульовано наступні висновки:

Соціалізованість школярів з ІП.

1.1 Результати діагностичного обстеження показали, що молодші школярі з інтелектуальними порушеннями мають переважно низький (63,54%) і середній рівень соціалізованості (36,46%). Високого рівня виявлено не було.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за когнітивно-усвідомлювальним критерієм полягають у тому, що: молодші школярі з ІП, порівняно зі школярами з нормотиповим розвитком мають суттєві труднощі у розумінні морального змісту та здійсненні моральної оцінки вчинку, їм властиві синкретичні знання про сутність моральних норм, спостерігається недостатність розуміння морального змісту ситуацій, притаманне ситуативне,

недостатньо усвідомлене та некритичне ставлення до моральних соціальних норм, вони схильні до навіювання, механічного наслідування.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за мотиваційно-ціннісним критерієм полягають у тому, що: молодшим школярам з ІП не притаманні цінності високого порядку (духовні, естетичні, етичні тощо), їм властиві цінності, на які вони спираються в побуті та навчальній діяльності (акуратність, працьовитість, терплячість). Соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і втрачає значущість в інших, несприятливих, умовах.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за емоційно-регулятивним критерієм полягають у тому, що молодші школярі некритично оцінюють себе, їм властиві порушення об'єктивності самооцінки, що виражається в її завищенні за критеріями «веселий-сумний», «добрий-злий», «сміливий-боязкий», «гарний-поганий» і заниженні за критерієм «розумний-нерозумний». Встановлено наявність виразних порушень ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій впливу емоціогенної ситуації.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за діяльнісно-поведінковим критерієм полягають у тому, що молодшим школярам з ІП, які перебувають на стадії адаптації дотрудової соціалізації, властиве зниження соціальної активності, ініціативності, самостійності, порушення самоконтролю. У цьому віці моральні норми не набувають характеру моральних переконань та не трансформуються в поведінку індивіда. Сумісна діяльність молодших школярів з ІП є непродуктивною, дітям складно підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії, властиві вияви недостатності соціальної нормативності.

1.2. Діти середнього шкільного віку з ІП мають переважно низький (57,29%) і середній (42,71%) рівні соціалізованості. Високого рівня виявлено не було.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за когнітивно-усвідомлювальним критерієм полягають у тому, що: більшість дітей середнього шкільного віку з ІП мають сформовані моральні соціальні норми, проте виразного емоційного ставлення до них не виявляють, недостатньо розуміють сутність моральних норм та якостей (чуйність, терпимість, співчуття, чесність, повага, ввічливість, приязність), зазнають труднощів у аналізі, порівнянні, визначенні їхніх істотних ознак, обґрунтуванні своєї думки.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за мотиваційно-ціннісним критерієм полягають у тому, що діти середнього шкільного віку з ІП характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю мотивів, які переважно спрямовані на отримання матеріальних цінностей. Спостерігається зниження пізнавальних мотивів, недостатня сформованість соціальних потреб. В структурі ціннісних орієнтацій старших школярів з ІП домінують зовнішні цінності, найменш вираженими є «моральні» та «естетичні», їм більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за емоційно-регулятивним критерієм полягають у тому, що дітям середнього шкільного віку з ІП властива нездатність самостійно спрямовувати пізнавальні процеси на власне «Я», відсутність цілісних уявлень про себе в минулому, теперішньому і майбутньому. Властиві порушення самооцінки, що частіше виявляються в її завищенні, значно рідше – заниженні; несамостійність, слабкість внутрішніх спонукань, схильність до навіювання, знижена мотивація.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за діяльнісно-поведінковим критерієм полягають у тому, що дітям середнього шкільного віку з ІП притаманне домінування низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна та негнучка, властиві труднощі міжособистісного спілкування, притаманне зниження

соціальної активності та соціальної компетентності, невміння самостійно організувати свою поведінку і діяльність, порушення здатності до самоконтролю, виразне зниження організованості та активності.

1.3. Діти старшого шкільного віку з ІП мають середній (53,13%) та низький (46,87%) рівні соціалізованості. Високого рівня виявлено не було.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за когнітивно-усвідомлювальним критерієм полягають у тому, що: старші школярі здебільшого знають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, проте ці знання ще не набули характеру моральних переконань, у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, проте діти не в змозі в повні мірі їх застосовувати в процесі життєдіяльності.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за мотиваційно-ціннісним критерієм полягають у тому, що в структурі ціннісних орієнтацій старших школярів з ІП домінують зовнішні цінності, найменш вираженими є «моральні» та «естетичні», їм більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за емоційно-регулятивним критерієм полягають у тому, що старші школярі мають більш узагальнені уявлення про себе та усвідомлюють своє «Я» як цілісне утворення. Самооцінка стає реалістичнішою, набуває більш узагальненого, диференційованого характеру. Значущо зменшується кількість дітей із завищеною та заниженою самооцінкою. Проте, значущо збільшується кількість дітей з негативним емоційним ставленням до себе. Старші школярі починають демонструвати здатність до побудови життєвого планування, пріоритетними для них стають категорії перспективного, діяльнісного та рефлексивного Я. При звичайній млявості, безініціативності поведінки у старших школярів з ІП можна спостерігати наполегливість, нестримність і нездоланність окремих бажань.

Особливості соціалізованості дітей з ІП за діяльнісно-поведінковим критерієм полягають у тому, що старшим школярам з ІП характерне зниження самостійності та здатності відтворювати соціальний досвід у новій ситуації. Властиве загальне зниження соціальної компетентності. Порушення функцій планування та контролю призводять до загального зниження організаторських здібностей, життєвого цілепокладання й орієнтування в часовій перспективі. Варто зазначити, що більшість старших школярів з ІП здатні до усвідомленого вибору професій, проте цей вибір ґрунтується на доступному їм переліку професій, представленому педагогами спеціальних шкіл. Виявлено групи дітей, які є схильними до асоціальної та конформістської поведінки.

2. Розвиток школярів з ІП

Результати експериментального дослідження розвитку школярів з ІП дозволяють сформулювати наступні положення.

Аналіз діагностичних даних за *інтелектуально-знаннєвим критерієм* розвитку школярів вказує, що в молодшому шкільному, середньому та старшому шкільному віці більшість школярів з ІП на всіх роках навчання мають задовільний та середній рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм. Початковий рівень навчальних досягнень виявлено у 25% респондентів молодшого шкільного віку; 21,88% дітей середнього шкільного віку та 10,42% респондентів старшого шкільного віку. Достатній рівень навчальних досягнень мають 7,3% респондентів молодшого шкільного віку, 10,41% респондентів середнього шкільного віку; 14,57% респондентів старшого шкільного віку. Найбільші труднощі засвоєння навчального матеріалу та низький рівень навчальних досягнень діти мають з математики та географії.

На основі виконання школярами з ІП тестів для оцінки рівнів розвитку фізичних якостей, визначався загальний рівень їх фізичної підготовленості за *фізичним критерієм*. Встановлено, що високий рівень фізичної підготовленості мають 12,5% молодших школярів, 14,58% респондентів

середнього та 16,67% старшого шкільного віку; достатній рівень виявлено у 22,92% дітей молодшого шкільного, 26,04% середнього шкільного та 28,13% старшого шкільного віку; середній рівень фізичної підготовленості мають 28,13% молодшого шкільного, 31,25% середнього та 33,33% старшого шкільного віку. Низький рівень фізичної підготовленості встановлено у 36,45% респондентів молодшого шкільного, 28,13% середнього та 21,87% старшого шкільного віку. В структурі фізичної підготовленості школярів з ІП найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спритність і плавність рухів, скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів при бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалості. Водночас більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок.

Проаналізовані комплексні дані констатувальної діагностики дозволили зробити емпіричний висновок, що рівень соціалізованості та розвитку школярів з ІП є нижчим, ніж у дітей з нормотиповим розвитком і має специфічні особливості. Система виховної роботи в спеціальних школах має позитивний вплив на процеси соціалізації та розвитку, проте є дещо уніфікованою програмними вимогами та здійснюється без урахування інтересів і здібностей дітей. Тож, для посилення корекційно-виховного впливу на соціалізацію та розвиток школярів з ІП особливого значення набуває дослідження проблеми інтересів школярів з ІП і розробки на цій основі структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в умовах їх позашкільної освіти.

Основний зміст третього розділу дисертації розкрито в наукових публікаціях авторки [75; 83; 88; 89; 90; 91; 92; 94; 98; 101; 105; 113; 115; 116; 117; 118; 121; 122].

РОЗДІЛ IV. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВПЛИВУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРОЦЕСИ РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

4.1. Результати дослідження інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як чинник залучення до позашкільної освіти

Залучення дітей з ІП до гурткової роботи закладів позашкільної освіти доцільно здійснювати на основі виявленої спрямованості інтересів, їх потенційних можливостей, потреб і стану здоров'я. Згідно із Законом України «Про позашкільну освіту» залучення дітей до гурткової роботи спрямоване на здобуття ними знань, умінь і навичок, і здійснюється виключно за інтересами вихованців [207]. Залучення таких дітей до діяльності за інтересами впливає як на її результат, так і на сам процес. З цього приводу В. Синьов зазначає, що інтерес пробуджує в дитини з ІП елементи творчості, робить її більш активною. При вмілому підході, при поступово і послідовно організованій діяльності у цих дітей починає формуватися пізнавальний інтерес, який сприяє подоланню інтелектуальної пасивності та стимулює розвиток дітей з ІП [237]. Разом з тим У. Позенель та Е. Згур встановлено, що в школярів з ІП зазвичай менше інтересів, їх спектр залежить від ступеня інтелектуального зниження, віку, гендерної приналежності та соціальної ситуації розвитку. Школярі цікавляться різними видами спорту, іграми, музикою, грою на комп'ютері, переглядом телевізора, шиттям, малюванням та читанням книг. Водночас деякі діти не виявляють інтересу до будь-якої діяльності [351].

Л. Занков, дослідивши інтереси дітей з ІП, відмічає їх різносторонність: інтерес до навчальних занять, техніки, спорту, музики, малювання, ліплення,

проте характеризує їх як малоінтенсивні, неглибокі та нестабільні. Лише у деяких учнів інтереси досягають відносно великої сили та стабільності.

І. Дмитрієва, Л. Одинченко, Л. Макарчук, Н. Морозова пропонують використовувати наявні інтереси для заохочення дітей до тих видів діяльності, які дозволяють здійснювати компенсацію порушень розвитку. Активність дітей виявляється там, де залучається їх особистий досвід і де він стикається з новим несподіваним явищем, що вступає в деяке протиріччя з попередніми спостереженнями [54; 55; 158]. Науковці одностайні в тому, що у дітей з ІП важливо формувати інтереси в процесі класної, позакласної та позашкільної роботи, адже з появою інтересу в дітей пробуджується активність. Діти стають більш дисциплінованими, з успіхом засвоюють матеріал програми, мають бажання розширити знання.

Спираючись на дослідження В. Волошиної, Л. Долинської, Л. Лохвицької, розглядаємо інтерес і схильності як синонімічні поняття та тлумачимо їх як вибіркову, емоційно насичену пізнавальну спрямованість особистості на певну діяльність, яка спонукає нею займатися [35]. Передумовою розвитку здібностей є наявність схильностей. Отже, постає необхідність вивчення спрямованості інтересів школярів з ІП для визначення напряму позашкільної освіти до якого буде залучено дітей.

Ураховуючи те, що інтереси молодших школярів з ІП недостатньо диференційовані та усвідомлені, а також те, що у дітей виникають труднощі в мовленнєвому опосередкуванні діяльності й описі власних інтересів, було проведено дослідження спрямованості інтересів дітей з ІП із залученням їх батьків.

Конструкт діагностичних методик для виявлення спрямованості інтересів школярів складався з двох методик:

1. Опитувальник для батьків «Інтереси та схильності дитини»;
2. «Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. Клімова в адаптації Н. Боловіної («Я виберу»).

Для виявлення спрямованості інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку було розроблено опитувальник «Інтереси та схильності дитини» (Додаток Л). На основі виявлення наявності інтересу дитини до певної галузі наукових знань та бажання до виконання певного виду діяльності (співи, спорт, малювання, театралізоване мистецтво, конструювання та ін.), вважаємо за можливе визначати напрям позашкільної освіти та конкретизувати зміст програми гурткової роботи. Оскільки предмет, на який спрямована діяльність, й діяльність, спрямована на цей предмет, нерозривно пов'язані і переходять один в одного, інтерес і схильність теж взаємопов'язані, отже у ході дослідження виникла потреба в розробці діагностичного опитувальника для виявлення інтересів дітей з ІП до певної галузі знань та виду діяльності.

Теоретичними підвалинами розробки опитувальника «Інтереси дитини» стала концепція розвитку інтересів дітей в умовах нормотипового та дизонтогенетичного розвитку Н. Морозової. Згідно з цією концепцією інтерес спонукає до відповідної діяльності й за сприятливих умов породжує схильність до неї або переходить у неї.

При розробці опитувальника ми спирались на наступні критерії наявності у дитини інтересу: зосередженість на предметі, ініціювання запитань, активність, самостійність, жага до діяльності, мрії про її розширення і поглиблення, досягнення.

Показниками виступили: позитивне ставлення, емоційно-пізнавальна спрямованість, внутрішня мотивація (Н. Морозова). Опитувальник складається з 13 запитань. Інтерпретація результатів здійснюється на основі співставлення інтересів дітей зі специфікою напряму позашкільної освіти (Додаток Л).

Для діагностики схильностей та професійних інтересів старшокласників використовувався «Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. Клімова в адаптації Н. Боловіної («Я виберу»). Респонденти відповідали на питання, обираючи одну з двох можливих

варіантів відповідей (Додаток М). За результатами опитування визначалась спрямованість інтересів відносно сфер: «людина – природа», «людина – техніка», «людина – людина», «людина – художній образ».

В експериментальному дослідженні взяли участь 96 старших школярів з ІП, 132 батьків учнів молодшого, середнього та старшого шкільного віку Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради; Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 2» Харківської обласної ради, Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1, Затурцівської спеціальної школи «Центр освіти» Волинської обласної ради. З них 44 – батьки дітей молодшого, 44 – середнього, 40 – старшого шкільного віку.

Перейдемо до аналізу результатів опитування батьків молодших школярів з ІП за методикою «Інтереси дитини» (В. Коваленко). Зауважимо, що в ході підготовчої бесіди 84,09% опитаних батьків молодших школярів зауважили, що діти дуже рідко виявляють інтерес до певного предмета або виду діяльності. Батьки підкреслюють ситуативність прояву інтересу. Натомість 15,91% опитаних батьків зауважили, що їхні діти із задоволенням і цікавістю займаються певною діяльністю, демонструють наполегливість у її виконанні та радіють результату. Ці респонденти вказали на наявність бажання у дітей витрачати на улюблене заняття свій вільний час. З'ясовано, що більшість дітей молодшого шкільного віку демонструють ситуативний інтерес та здібності до художньо-естетичної діяльності (29,55%). Батьки зазначали, що дитина має інтерес або любить «… робити аплікації», «… малювати», «… складати з бісеру візерунки», «… танцювати» тощо.

Частина респондентів (25%) зазначили, що їх діти є гіперактивними та фізично розвинутими, тож виявляють інтерес до спортивної діяльності, бігу, плавання, занять черліденгом тощо; 22,73% респондентів зазначили про наявність інтересу у дітей до навколишнього природного середовища, бажання ходити на екскурсії, в походи, вивчати природу рідного краю;

11,37% виявили інтерес до навколишнього середовища, догляду та піклування за тваринами та рослинами, спостережень за природними явищами.

Представлені результати опитування батьків вказують на те, що більшість молодших школярів демонструють інтерес до художньо-естетичного напряму позашкільної освіти (29,55%). Ширше залучення осіб з особливими освітніми потребами до художньо-естетичного напряму позашкільної освіти підтверджується дослідженнями Гуанхай Цзен (2022), М. Агран, А. Войцек, І. Кейн, С. Тома, Е. Ачола, К. Остіна (2017) які доводять, що найбільш популярним є музичний напрям і наголошують на значущості створення адаптованого освітнього середовища для цих осіб: «Якщо у процесі навчання такі діти потрапляють у неадаптоване середовище, то «залишаються за бортом навчального процесу» [48; 286].

Трохи менша кількість (25%) опитаних виявили інтерес до фізкультурно-спортивного або спортивного напряму позашкільної освіти, 22,73% до туристсько-краєзнавчого, а 11,37% до еколого-натуралістичного. Водночас 11,37% батьків вказували, що їх діти зовсім не виявляють інтересу та схильностей до будь-якої сфери, нічим не цікавляться окрім ігор на мобільному телефоні та планшеті, перегляду мультфільмів.

Розглянемо результати опитування батьків дітей середнього шкільного віку. За результатами опитування встановлено, що 22,73% респондентів виявляють інтерес до художньо-естетичної діяльності, занять танцями, співом, петриківського розпису, виготовлення ляльок-мотанок та ін.; 22,73% виявляють інтерес та здібності до занять спортом і спортивних змагань, на думку батьків їх діти «більш розвинені фізично, ніж однолітки», «рухаються легко», «рухаються пластично, граційно»; 29,55% проявляють мистецькі здібності та інтерес до театралізованого мистецтва, бажання знімати «тренди» та відеоролики, викладати зняті ролики в тік-тоці або соціальних мережах. Зі всіх опитаних батьків 15,91% зазначили, що діти мають бажання до спільних туристичних походів з однолітками, вивчення історико-

культурного надбання українського народу, презентації своїх робіт на конкурсах; 4,54% визначили схильність та інтерес у дітей до моделювання та конструювання, а 4,54% опитаних батьків вказують на відсутність інтересу дітей та схильностей до будь-якої сфери.

Представлені результати опитування батьків вказують на те, що більшість дітей середнього шкільного віку демонструють інтерес та схильності до мистецького напряму позашкільної освіти (29,55%), до художньо-естетичного – 22,73% опитаних; фізкультурно-спортивного (22,73%); туристсько-краєзнавчого (15,91%), науково-технічного (4,54%). Було виявлено дітей, які на думку батьків не виявляють зацікавленості та схильностей до будь-якої сфери.

Проаналізувавши відповіді батьків дітей з ІП старшого шкільного віку було встановлено, що більшість дітей (25%) виявляють інтерес до занять танцями, співом, « … дитина у вільний час із захопленням ліпить», «… малює або створює декоративні прикраси для одягу, будинку», «… любить музику і з задоволенням слухає музичні записи» або «… намагається навчитися грати на музичному інструменті» тощо; 30% опитаних батьків відмічають наявність у дітей інтересу до занять мистецтвом, акторською майстерністю. Такі діти з бажанням виступають перед аудиторією, бажають стати блогерами, знімати та монтувати відеоролики, виступати в гуртках театрального мистецтва; 20% опитаних виявляють інтерес до занять спортом, адже діти бажають бути красивішими, стрункішими та сильнішими, мають свого героя-спортсмена, на якого хочуть бути схожими; 7,5% старших школярів виявляють інтерес до сільського господарства, а саме: квітництва, лісництва, садівництва, грибівництва, бджільництва тощо; 10% дітей мають інтерес до туристсько-краєзнавчої діяльності. Варто відмітити, що виявлено групу батьків, які вказують на наявність у старших школярів (7,5%) інтересу до проблеми власного професійного влаштування, сфери соціальної взаємодії і комунікації.

Представлені результати опитування вказують, що на думку батьків більшість старших школярів демонструють інтерес та схильності до мистецького напряму позашкільної освіти (30%), до художньо-естетичного – 25% опитаних; фізкультурно-спортивного (20%); туристсько-краєзнавчого (10%), еколого-натуралістичного (7,5%) та до соціально-реабілітаційного (7,5%). Водночас було виявлено дітей, які на думку батьків не виявляють зацікавленості та схильностей до будь-якої сфери. Варто зазначити, що відповідаючи на запитання опитувальника батьки зазначали, що діти демонструють бажання приділяти вільний час на свій інтерес, зосередженість на об'єкті інтересу, вони звертаються до батьків із запитаннями для отримання інформації про те, що їх цікавить. Означене підтверджує наявний у спеціальній психології факт про розвиток з віком інтересів дітей з ІП, що виявляється у поступовому переході від ситуативного та епізодичного до особистісного, ініціативного та стійкого інтересу.

Розглянемо результати опитування старших школярів з ІП за методикою «Диференційно-діагностичний опитувальник» в адаптації Н. Боловіної («Я виберу») (табл. 4.1.2).

Таблиця 4.1.2

Спрямованість професійних інтересів старших школярів з ІП за результатами проведення диференційно-діагностичного опитувальника в адаптації Н. Боловіної («Я виберу»)

Професійний інтерес	Середнє значення показника у % n=96
Людина-Природа	30,21
Людина-Техніка	9,37
Людина-Людина	30,21
Людина-Знакова система	0
Людина-Художній образ	30,21

З наведеної таблиці видно, що респонденти старшого шкільного віку з ІП демонструють інтерес та є найбільш спрямованими на професійну діяльність в системі «Людина-Природа» (30,21% опитаних), «Людина-Людина» (30,21%) та «Людина-Художній образ» (30,21% опитаних). З усіх

респондентів професійну спрямованість на сферу «Людина-Техніка» мають 9,37%.

Спрямованість на сферу «Людина-Природа» виявляється в тому, що старші школярі демонструють інтерес до діяльності, пов'язаної із взаємодією з природнім середовищем, опікуються природою, захистом довкілля. Таких респондентів виявлено 30,21% серед усіх опитаних. Згідно з інтерпретацією Є. Климова, цим особам доцільно займатися садівництвом, ландшафтним дизайном, працювати у сфері лісової та садової промисловості, тощо. Означене вказує на доцільність залучення цієї групи респондентів до еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти.

Спрямованість на діяльність у сфері «Людина-Людина» вказує на прагнення старших школярів до спілкування та соціальної взаємодії. Таких респондентів виявлено 30,21% серед опитаних. Цим дітям доцільно залучатися до туристсько-краєзнавчого та соціально-реабілітаційного напрямів позашкільної освіти.

Спрямованість на діяльність у сфері «Людина-Художній образ» притаманна респондентам, що схильні до художньої та мистецької діяльності. Таких респондентів виявлено 30,21% з усіх опитаних. Згідно з інтерпретацією Є. Климова, цим особам доцільно займатися образотворчою діяльністю, музикою, виготовленням або оздобленням різних виробів. Цим дітям доцільно залучатися до діяльності в межах художньо-естетичного напряму позашкільної освіти.

Спрямованість на діяльність у сфері «Людина-Техніка» було виявлено у 9,37% опитаних старших школярів з ІП. Ці респонденти виявили інтерес до технічних видів професій. Респонденти демонструють здатність до виготовлення деталей і ремонтних робіт. Об'єктами їх діяльності є всі технічні та енергетичні предмети. Цим респондентам доцільно залучатися до гуртків науково-технічного профілю позашкільної освіти з обов'язковою модифікацією навчальних програм відповідно до рівнів інтелектуального та моторного розвитку.

Серед опитаних старших школярів з ІП не було виявлено респондентів, які демонструють високий рівень математичних здібностей та схильностей до професійної діяльності у сфері бухгалтерії, економіки тощо («Людина-Знаковий образ»).

Отже, залучення дітей з ІП до гурткової роботи закладів позашкільної освіти має здійснюватися на основі інтересів школярів, їх потенційних можливостей, потреб та особливостей стану здоров'я. Навчання спирається на інтереси дітей, і воно ж формує їх. Тому, з одного боку, інтереси є засобом, яке педагог використовує, щоб зробити навчання більш ефективним, з іншого боку, інтереси і їх формування є метою корекційно-педагогічної роботи. Встановлено, що більшість школярів з ІП молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку виявляють інтерес до художньо-естетичного, спортивного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти. Означене вказує на значущість залучення школярів з ІП до гуртків позашкільної освіти на формувальному етапі експериментального дослідження з урахуванням їх інтересів до еколого-натуралістичної, туристсько-краєзнавчої та еколого-натуралістичної діяльності за інтересами.

4.2. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртках закладів позашкільної освіти

Для створення структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з ІП в гуртках закладів позашкільної освіти застосовувався метод педагогічного моделювання. Наукове обґрунтування педагогічного моделювання здійснено М. Вартофським (2012), В. Давидовим, С. Максименко (2016), Л. Ковальчуком (2020), В. Корнещук (2008), Д. Рос (1985) та ін. [132; 141; 174; 360; 380].

Л. Ткач (2019) розглядає «педагогічне моделювання як науковий метод пізнання за допомогою створення педагогічних моделей шляхом відображення основних характеристик конкретної педагогічної системи як педагогічного явища в спеціально створеному об’єкті – моделі у вигляді мисленнєвого уявлення реалізації певного педагогічного задуму, що адекватно відображає предмет педагогічної дійсності» [262].

С. Лодатко розглядає педагогічне моделювання як «дослідження педагогічних об'єктів за допомогою моделювання понятійних, процесуальних, структурних і концептуальних характеристик і окремих сторін навчально-виховного процесу в межах певного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно орієнтованому чи іншому рівнях» [165].

У контексті нашої роботи дотичними до поняття «педагогічне моделювання» є поняття «система» та «модель». Зупинимось на їх трактуванні детальніше. Так, за визначенням А. Семенової «система (від грец. systema – ціле) – це сукупність кінцевої кількості елементів, що знаходяться у визначених відношеннях і зв’язках один з іншим, утворюють визначену цілісність і єдність» [25].

Ю. Сурмін (2006) указує, що «основними характеристиками системи є елементний склад, структура, функціональне призначення елементів, єдність внутрішнього і зовнішнього середовища системи; законів функціонування та розвитку системи і її складників» [252]. Відносно позашкільної освіти варто відмітити, що вона є складником системи освіти і відночас сама є освітньою підсистемою.

Системність є невід’ємною властивістю наукових моделей. Філософський енциклопедичний словник визначає модель як аналог (схему, структуру) певного фрагмента природної або соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригіналу моделі. Цей аналог слугує для зберігання і розширення інформації про оригінал, його властивості та структуру, для перетворення або управління їм

[272, с. 197]. В. Штофф трактує модель так: «… це матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщувати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [241]. І. Осадчий (2016) вказує, що «модель є цілісним, абстрагованим і спрощеним вдображенням реального об’єкта в ідеальній формі, завдяки чому об’єкти гуманітарної сфери стають об’єктами пізнання і спрямованого розвитку» [191]. Тож, проаналізувавши науковий доробок І. Осадчого, А. Семенової, Ю. Сурміна, В. Штофа, можемо зробити наступне узагальнення – модель є абстрактним відображенням системи, вона спрощує, замінює та відтворює в пізнавальних процесах оригінальну систему, є її аналогією, тобто перебуває з системою у відношеннях схожості. При розробці моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках закладів позашкільної освіти ми спирались на визначення педагогічної моделі В. Коваленко, В. Міхєєва: «це модель педагогічної діяльності, в якій представлено задум прогнозованого результату, визначений його зміст, подано характеристику засобів та умов, необхідних для реалізації очікуваного результату, визначено суб’єктів діяльності» [114].

Поділяючи точку зору І. Осадчого, зазначимо, що створення моделі реальної системи є метою моделювання, а «…об’єктом моделювання є частина дійсності, розроблення моделі. Предмет моделювання – частина об’єкта моделювання, його окрема якість (властивість) або сукупність якостей (властивостей), яку (які) виокремлює наука, системно описуючи (пояснюючи, проєктуючи) реальний об’єкт» [191]. Загальними вимогами до моделі є змістовність (здатність моделі відображати властивості і функції реальності і системи); дедуктивність (здатність до управління над результатом); індуктивність (демонстрація зрушень, динамічності системи); незалежність результату відносно конкретної інтерпретації.

Вибір структурно-функціональної педагогічної моделі продиктований тим, що вона імітує внутрішню організацію, структуру оригіналу, а також демонструє її функціональні характеристики.

Концептуальні ідеї розробки нами структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в умовах гуртків позашкільної освіти співзвучні з наступними положеннями С. Савченка (2004): корекційне виховання в процесі соціалізації школярів з ІП є цілісним, корекційно-спрямованим процесом, який «пролонгований у часовому, змістовному, операційному аспектах» [227], відображення в структурі моделі педагогічних компонентів, які відображають мету, завдання, підходи, принципи, етапи впровадження моделі, які забезпечують актуалізацію соціалізуючого та корекційного потенціалу позашкільної освіти; розуміння моделі як стратегічного орієнтиру, теоретичного зразка, схеми, якій повинна відповідати тактика побудови системи корекційно-педагогічної підтримки соціалізаційного та розвивального процесів. Отже, з однієї сторони, структурна модель імітує внутрішню організацію, структуру оригіналу, з іншої сторони, демонструє її функціональні характеристики.

Вищезазначені положення було покладено в основу розробки структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП молодшого, середнього і старшого шкільного віку в гуртках закладів позашкільної освіти.

Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти передбачає спеціально організовану корекційно-педагогічну діяльність керівника гуртка, спрямовану на соціалізацію та розвиток школярів з ІП. Зокрема, у *сфері соціалізації* модель спрямована на засвоєння та відтворення соціального досвіду школярами з ІП, формування ціннісних орієнтацій; у *сфері розвитку* – на формування знань, вмінь, навичок, профільних компетентностей (відповідно до напряму позашкільної освіти), розвитку задатків. Розробка структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти дозволила нам логічно вибудувати корекційно-педагогічну діяльність. Метод моделювання дозволив нам змістовно розкрити сутність моделі і продемонструвати її графічно (Рис. 4.2.1).

Цільовий

Мета: підвищення рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції дотрудової соціалізації шляхом їх залучення до гурткової роботи позашкільної освіти.

Завдання:

у сфері соціалізації: розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості;

у сфері розвитку: підвищення якості знань, розвиток предметних, розумових, загальнонавчальних умінь та навичок, формування позитивного ставлення до навчання; розвиток фізичних якостей.

Методологічні підходи: синергетичний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, організаційний, корекційний, терапевтичний, компетентнісний.

Принципи: єдності діагностики та корекції; цілеспрямованості; діяльнісний принцип; принцип корекційно-компенсаторної спрямованості; наступності і послідовності; соціально-адаптивної спрямованості; принцип індивідуального та диференційованого підходу; принцип полісуб'єктного партнерства та принцип «спіралі» емоційного благополуччя.

Змістовний

Суб'єкти освітнього процесу: керівники гуртків, психолог, медичний працівник, вихованці, батьки школярів з ІП

Зміст навчання, виховання і розвитку

Модифіковані навчальні програми гуртків напрямів позашкільної освіти

Початковий рівень ⟷ Основний рівень

Компоненти соціалізованості

когнітивно-усвідомлювальний	мотиваційно-ціннісний	емоційно-регулятивний	діяльнісно-поведінковий

Компоненти розвитку

інтелектуально-знаннєвий		фізичний

Організаційно-процесуальний

Етапи впровадження моделі

Діагностичний	**Середовищно-моделювальний**	**Власне корекційно-виховний**
виявлення інтересів, стартового рівня соціалізованості та розвитку	адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища	навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти

Підвищення професійної кваліфікації керівники гуртків (організація курсів підвищення кваліфікації)

Організаційні форми: гурткова робота, індивідуальні заняття, змагання, екскурсії, походи, виставки робіт, концерти

Результативно-аналітичний

Оцінка рівнів соціалізованості та динаміки розвитку школярів з ІП

У сфері соціалізації	У сфері розвитку
сформованість когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного; діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості	сформованість фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку
Рівні соціалізованості: високий; середній; низький	Рівні розвитку: високий; достатній; середній; низький

Рис. 4.2.1 Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти

В нашому дослідженні структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти розглядається як складна цілісна система, яка представлена сукупністю взаємопов'язаних структурних компонентів: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети і формулювання завдань, взаємозв'язок й опис всіх складових моделі. Ціль структурно-функціональної системи – підвищення рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції дотрудової соціалізації шляхом їх залучення до гурткової роботи позашкільної освіти.У контексті дослідження ціль розуміємо як ідеальний, запланований результат освітньої діяльності.

Поставлена ціль реалізовується через розв'язання наступних завдань: у сфері соціалізації: розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості; у сфері розвитку: підвищення якості знань, розвиток предметних, розумових, загальнонавчальних умінь та навичок, формування позитивного ставлення до навчання; розвиток фізичних якостей.

При побудові структурно-функціональної моделі ми спирались на ідеї синергетичного, організаційного, діяльнісного, корекційного, особистісно-орієнтованого та терапевтичного підходів.

Синергетичний підхід є методологічною основою соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти, адже система позашкільної освіти є складною, відкритою, нелінійною. Цей підхід окреслює застосування сукупності ідей, понять, методів у корекційному управлінні процесами соціалізації та розвитку школярів з ІП. Він передбачає поєднання різностороннього впливу на процеси розвитку та соціалізації школярів з ІП через застосування прямого корекційного впливу (робота безпосередньо зі школярами з ІП із застосуванням варіативних методик, які активізують розумову діяльність і творчо організовують освітній простір) та

опосередкованого впливу (підвищення кваліфікації педагогів, керівників гурткової роботи, формування навичок створення просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов для засвоєння нового соціального досвіду школярами).

Особистісно-орієнтований підхід передбачає урахування інтересів, здібностей і нахилів дитини при визначенні напряму позашкільної освіти та профілю гурткової роботи позашкільної освіти, він спрямовується на створення умов для становлення особистості дитини, її розвитку та соціалізації в цікавій та доступній дитині дільності (художньо-естетичній, туристсько-краєзнавчій та еколого-натуралістичній тощо).

Діяльнісний підхід є системоутворюючою основою для розвитку та соціалізації школяра з ІП, він спрямовується на створення умов у гуртках позашкільної освіти для здійснення активної цілеспрямованої діяльності, адже результати навчання, виховання і розвиток особистості досягаються в результаті діяльності, яка має бути успішною, цікавою та доступною для дітей з ІП.

Організаційний підхід спрямований на створення безпечного освітнього середовища, орієнтованого на реалізацію принципів, цілей, змісту позашкільної освіти, що забезпечує розвиток та соціалізацію школярів з ІП. Організаційний підхід передбачає визначення оптимальних форм залучення школярів до позашкільної освіти: групові, індивідуальні, тренувальні заняття, концерти, змагання, виставки, фестивалі, екскурсії, походи тощо.

Корекційний підхід передбачає здійснення корекції вторинних і третинних порушень розвитку в ході навчання і виховання школярів у гуртках позашкільної освіти. Організаційні питання корекції розвитку дітей з ІП в закладах позашкільної освіти, їхнього навчання і соціальної адаптації передбачають створення в освітньому процесі спеціальних, максимально відповідних потребам дитини умов навчання, що актуалізує потребу в модифікації (спрощенні та практичній спрямованості) програм напрямів позашкільної освіти.

Терапевтичний підхід спрямований на саморозкриття, вивільнення та сублімацію внутрішнього напруження та негативних переживань школярів з ІП у соціально-схвалювальних формах поведінки. Внутрішні конфлікти дитини виражаються через образотворчу, художню, спортивну, еколого-натуралістичну діяльність у гуртках позашкільної освіти.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість не лише на формування знань, умінь і навичок, але й здатності виконувати функції, які стосуються різних предметних сфер, розвиток соціальної компетентності.

Ґрунтуючись на синергетичному, особистісно-орієнтованому, організаційному, корекційному, діяльнісному, терапевтичному, компетентнісному підходах ми визначили основні принципи моделі [199]: єдності діагностики та корекції, цілеспрямованості, діяльнісний принцип, принцип корекційно-компенсаторної спрямованості, наступності й послідовності, соціально-адаптивної спрямованості, принцип індивідуального та диференційованого підходу, принцип полісуб'єктного партнерства та принцип «спіралі» емоційного благополуччя.

Принцип єдності діагностики та корекції передбачає проведення стартової оцінки інтересів, розвитку та рівнів соціалізованості школярів з ІП для визначення напряму та моделі залучення дитини до позашкільної освіти, можливих протипоказань до занять, зокрема фізкультурно-спортивною та туристсько-краєзнавчою діяльністю.

Принцип цілеспрямованості педагогічного процесу передбачає направленість корекційного впливу на гармонізацію процесів соціалізації та розвитку школярів з ІП через створення можливостей для максимальної реалізації потенціалу дітей з ІП в посильній діяльності за інтересами в середовищі позашкільної освіти. Педагогічний процес спрямовується на забезпечення умов для засвоєння школярами з ІП нового соціального досвіду, розвитку здібностей, предметних компетентностей.

У впровадженні структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП провідного значення набуває також діяльнісний

принцип. Це зумовлено такими факторами: діяльність є однією з основних сфер соціалізації; спеціально організована діяльність є інструментом корекції та компенсації порушених функцій школярів з ІП і засобом формування усвідомлених знань, умінь і навичок (як предметних, так і соціальних). Спеціально організована індивідуально-групова робота дітей на заняттях гуртка створює «природні середовищні умови» для мотивованого спілкування, в якому збагачується соціальний досвід. Саме спілкування є однією зі сфер соціалізації.

Принцип корекційно-компенсаторної спрямованості змісту позашкільної освіти передбачає застосування змісту освіти як засобу корекції порушень соціального, фізичного та психічного розвитку. Корекційно-компенсаторна спрямованість позашкільної освіти відображається в модифікованому змісті програм позашкільної освіти, методах, прийомах роботи, організаційних формах залучення дітей до позашкільної освіти.

Принцип наступності й послідовності впровадження програм позашкільної освіти вказує на наявність взаємозв'язку між початковим та основним рівнями позашкільної освіти, концентричністю розташування змісту освітнього контенту в програмах.

Принцип соціально-адаптивної спрямованості позашкільної освіти вказує, що зміст модифікованих програм позашкільної освіти спрямовується на формування життєвої компетентності вихованців, подолання соціальної дезадаптації, формування навичок взаємодії школярів з ІП в різних її організаційних формах (гурткове заняття, виставка, концерт, змагання, туристичний похід, екологічна акція, спостереження на природі, екскурсії, практичні заняття тощо). Позашкільна освіта сприяє формуванню первинних професійних знань, умінь і навичок, що стимулює подальшу професійно-трудову соціалізацію школярів з ІП.

Принцип індивідуального та диференційованого підходу передбачає урахування стартових рівнів соціалізованості, інтересів і здібностей школярів з ІП при плануванні та проведенні гурткових занять. Принцип спрямований

на створення сприятливих просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов середовища позашкільної освіти з урахуванням індивідуальних і типологічних особливостей психофізичного розвитку школярів з ІП.

Принцип полісуб’єктного партнерства передбачає, що провідною формою взаємодії в гуртковій роботі є суб’єкт-суб’єктна, коли школярі об’єднані спільною діяльністю, що стимулює їх до проявів активності, дієвості.

Визначений нами принцип «спіралі» емоційного благополуччя передбачає максимальне, але «виправдане» створення ситуації успіху для школярів з ІП в доступній діяльності за інтересами. Переживання позитивних емоцій створює позитивне емоційне тло, яке підтримує інтерес до діяльності, підвищує мотивацію та її результативність. Виділяючи принцип «спіралі» емоційного благополуччя, ми спираємось на дослідження М. Кампіона та Л. Левіта (2014), які зазначають: «чим більше людина отримує позитивних емоцій, тим більше вона займалася діяльністю, зокрема, творчою. Це призводить до поступового накопичення позитивних емоцій та стабілізації емоційного тла» [299].

Система принципів регулює процес соціалізації та розвитку школярів з ІП в умовах позашкільної освіти і виступає в якості нормативів, що визначають діяльність суб'єктів процесу навчання, а також структуру змісту, методів і форм організації.

Наступним компонентом моделі є змістовний, який становить зміст освіти і виступає одним з основних засобів розвитку школярів з ІП та їх соціалізації. Суб’єктами освітнього процесу виступають члени міждисциплінарної команди (керівники гуртків, психолог, медичний працівник) та вихованці, батьки школярів з ІП.

Соціалізація та розвиток школярів з ІП в умовах позашкільної освіти здійснюється на основі встановлених у моделі задач, відбувається цілеспрямований розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-

ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості, а також інтелектуально-знаннєвого та фізичного компонентів розвитку. Зміст навчання і виховання визначають модифіковані навчальні програми гуртків позашкільної освіти, які відповідають актуальному рівню розвитку вихованців, ураховують їхні здібності, потенційні можливості. Модифіковані програми початкового та основного рівнів складені на основі типових програм з профільних предметів для школярів з ІП з урахуванням типових програм гурткової роботи для дітей з нормотиповим розвитком.

Модифіковані програми початкового рівня позашкільної освіти спрямовуються на розвиток вихованців у певній предметній сфері, поглиблення їх інтересів, адаптацію до позашкільної діяльності, формування навичок соціальної взаємодії в груповій діяльності. Програми передбачають загальнокультурний розвиток дитини, засвоєння соціально-культурного досвіду, шляхом застосування як змісту освіти, так і різних організаційних форм позашкільної діяльності дітей у сприятливих (предметно-просторових, психодидактичних і соціальних) умовах середовища. Строк упровадження модифікованих програм початкового рівня триває впродовж чотирьох років і відповідає стадії адаптації дотрудової соціалізації (Додаток О).

Модифіковані навчальні програми основного рівня передбачають подальше поглиблення та розширення інтересів школярів, формування професійних інтересів. Розвиток предметних компетентностей дітей середнього та старшого шкільного віку дозволяє прищеплювати їм практичні вміння та навички, задовольняти потреби у професійній орієнтації. Програми передбачають не лише активне засвоєння соціально-культурного досвіду, але і його вибіркове відтворення в процесі колективної діяльності та спілкування. Строк упровадження модифікованих програм основного рівня триває впродовж чотирьох-шести років і відповідає стадіям адаптації, індивідуалізації та інтеграції дотрудової соціалізації.

Результати експериментального дослідження спрямованості інтересів школярів з ІП вказали на доцільність їх до позашкільної освіти художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів. Означене зумовило необхідність модифікації навчальних програм початкового та основного рівнів саме художньо-естетичного («Народна творчість»), туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці»; «Історичне краєзнавство») та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти («Квітникарство»).

Організаційно-процесуальний компонент моделі включає забезпечення організації освітньої діяльності, в якому виділені необхідні етапи та умови освітнього середовища позашкільної освіти. Залучення школярів з ІП до позашкільної освіти передбачає послідовну роботу, яка складається з діагностичного етапу; середовищно-моделювального та власне корекційно-виховного.

Наступний компонент моделі – результативно-аналітичний. Він передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур, і досліджень результативності проведених заходів, оцінку рівнів соціалізованості та динаміки розвитку школярів з ІП.

Розглянемо більш детально зміст кожного з етапів організаційно-процесуального компонента.

Безпосередньому залученню школярів з ІП до гурткової роботи позашкільної освіти передує діагностичний етап. На значення проведення педагогічної стартової діагностики, спрямованої на виявлення інтересів та підготовленості дітей у певній сфері, а також діагностиці психофізичних особливості та можливих психологічних проблем наголошують у своїх дослідженнях І. Доброскок та Е. Ман (2019) [304].

Діагностичний етап передбачає:

1. Виявлення спрямованості інтересів і здібностей дітей з ІП;
2. Дослідження стану фізичного розвитку дітей для визначення можливих протипоказань до залучення до окремих напрямів позашкільної

освіти за станом здоров'я (зокрема, туристсько-краєзнавчого та фізкультурно-спортивного).

3. Виявлення особливостей і рівнів соціалізованості школярів з ІП для встановлення моделі їх залучення до позашкільної освіти;

4. Визначення якості знань, умінь і навичок з предметів, дотичних до обраного напряму позашкільної освіти для визначення необхідних модифікацій та/або адаптацій освітнього середовища закладу позашкільної освіти. Так, при залученні дітей до художньо-естетичного напряму позашкільної освіти доцільно виявити якість знань, умінь і навичок (предметних, розумових, загальнонавчальних) з математики та мистецької галузі; при залученні дітей до туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів – з математики, природознавства та географії. Методичні рекомендації та програму педагогічного обстеження навчальних досягнень із математики, образотворчого мистецтва, природознавства та географії представлено в Додатку К.

На основі виявлених модально-специфічних і феноменологічних особливостей визначається напрям позашкільної освіти та модель залучення дитини до позашкільної освіти.

При розробці структурно-функціональної моделі соціалізації школярів з ІП ми спрямовували увагу на розвиток трьох сфер, у яких здійснюється процес соціалізації: діяльність, спілкування, самосвідомість. Це вказує на те, що школяр повинен оволодівати новими видами діяльності, що сприяє розширенню його можливостей як суб'єкта діяльності. Сферу спілкування в контексті соціалізації розглядаємо в плані її розширення (збільшення контактів з іншими людьми) та поглиблення (перехід від монологічного спілкування до діалогічного), а розвиток самосвідомості розглядаємо як розвиток нових рис і характеристик, розуміння себе як певної цілісності, формування активної життєвої позиції особистості.

Результати дослідження моделей залучення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти в Україні, відображеного в

Розділі 2; проведеного експериментального дослідження рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП, відображеного в Розділі 3 та положення про сфери соціалізації особистості (діяльність, спілкування, самосвідомість), дозволили обрати гурткову роботу (гурток) як домінуючу форму реалізації змісту позашкільної освіти і виховання школярів з ІП. Саме гурткова робота відіграє незмінну роль у вихованні почуттів і соціального розвитку особистості.

Варто вказати, що гурткова робота має органічно поєднуватись із індивідуальними заняттями (за потреби), змаганнями, екскурсіями, походами, виставками робіт, концертами. Так, окрім проведення гурткових занять, вихованці художньо-естетичного напряму долучаються до конкурсів, виставок творчих робіт; туристсько-краєзнавчого – Всеукраїнських акцій та експедицій «Моя Батьківщина – Україна», «Мій рідний край», «Край, в якому я живу», конференцій учнівської молоді «Пізнай себе, сій рід, свій нарід»; еколого-натуралістичного – акцій «Допоможи птахам узимку», «Осіння толока», екологічних акцій «Бережімо мир, щоб життя тривало», виставок «Квітковий дивограй», «Квітковий вернісаж» тощо.

На базі закладів спеціальної освіти здійснювалось відкриття гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів. Керівництво гуртками здійснюють педагоги закладів позашкільної освіти. Заклад позашкільної освіти здійснює організаційно-педагогічну, методичну, фінансову підтримку діяльності гуртків у позаурочний час, що сприяє їх соціалізації та розвитку.

Середовищно-моделювальний етап передбачає адаптацію та модифікацію просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов освітнього середовища позашкільної освіти. На значення середовищних умов для гармонізації процесів соціалізації та розвитку школярів з особливими освітніми потребами вказують В. Бондар, Л. Дрозд, Г. Дульнєв, А. Кузнєцов, В. Синьов, М. Супрун, І.Татьянчикова, К. Турчинська, О. Хохліна.

Перейдемо до аналізу психодидактичних, просторово-предметних та соціальних умов освітнього середовища.

Розгляд просторово-предметних, психодидактичних та соціальних умов освітнього середовища розпочнемо з визначення того, що ми будемо розуміти під цим поняттям. Просторово-предметні, психодидактичні і соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти – це сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин, які впливають на процеси соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти. З цього приводу О. Литовченко (2004) підкреслює, що ефективність процесу соціальної адаптації школярів в умовах закладу позашкільної освіти залежить від синергії зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішніх факторів належать: сім'я (рівень підтримки та уваги батьків до захоплень й інтересів дитини), заклад загальної (спеціальної) освіти (якість освітніх послуг), соціальне дозвілля (організація дозвілля), заклад позашкільної освіти (організаційно-педагогічні умови навчання і виховання, якість і варіативність освітніх послуг). До внутрішніх факторів належать: самооцінка особистості (емоційне ставлення до себе, своїх здібностей, досягнень й обмежень), емоційний стан дитини (домінування позитивного або пригніченого емоційного тла), вміння суб'єкт-суб'єктної взаємодії (комунікативні навички дитини, її здатність до співпраці), поведінка (стан сформованості соціально-нормативної поведінки) [165, с. 7].

У цьому аспекті Гуанхай Цзен (2022) зазначає, що успішна соціалізація осіб з особливими освітніми потребами в неформальній (позашкільній) освіті можлива з урахуванням умов: розмір групи має бути від 10 до 20 осіб і створенні комфортного середовища. Зокрема, слухачам мають надаватися освітні (комп’ютерні курси), соціокультурні послуги (настільні ігри) та соціально-побутові послуги (формування навичок самообслуговування) [49].

О. Литовченко (2013) також зазначає, що «створення сприятливих умов для здобуття позашкільної освіти і соціалізації дітей з особливими потребами доцільно розглядати як один із актуальних напрямів реалізації соціально-

педагогічного потенціалу освітнього середовища закладів позашкільної освіти» [160, с. 134].

Спираючись на дослідження В. Вербицького (2012); Л. Карпової (2019), В. Коваленко (2014), розглядаємо освітнє середовище позашкільної освіти як систему корекційного впливу на процеси розвитку та соціалізації школярів з ІП шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють фізичному, соціальному та психічному розвитку вихованців, здобуттю ними первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, розширення соціального досвіду шляхом набуття додаткових знань, умінь і навичок соціальної взаємодії.

Подальше включення школярів з ІП до позашкільної освіти передбачає створення комплексу просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов, які сприяютимуть гармонізації розвитку та соціалізації школярів з ІП [71]. Зокрема Е. Ефтіміоу та К. Кінгтон (2017) встановлено, що успішність корекції розвитку школярів з ІП значною мірою залежить від урахування потреб дітей і відображення в середовищі засобів для їх задоволення через маркування та однорідний підхід. Тож, уважаємо, що «просторово-предметні умови освітнього середовища характеризують не стільки сукупність, «колекцію» тих чи інших просторових і предметних «одиниць» (приміщень, меблів, приладів тощо), скільки спосіб їх функціонування в освітньому середовищі, яке надає суб’єктам комплекс різноманітних можливостей, провокуючи їх на вияв самостійності та вільної активності у різних видах діяльності, що є чинником та загальною закономірністю розвитку» [83; 307].

Попри те, що діти з ІП можуть здобувати позашкільну освіту у закладах позашкільної освіти та інших соціальних інституціях, таких як: як центри позашкільної освіти (палаци творчості; клуби; творчі об’єднання: гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі об'єднання на базі закладів загальної середньої (спеціальної) освіти; школи соціальної

реабілітації тощо), *просторово-предметні умови освітнього середовища* мають відповідати наступним вимогам:

- створення безпечного і безбар'єрного освітнього середовища на основі принципів доступності та раціональності;

- зручність, просторість і достатня освітленість навчальних приміщень;

- ергономічність меблів і їхня відповідність віковим та морфофункціональним особливостям дітей, специфіці освітнього процесу;

- дотримання балансу у візуальній стимуляції для уникнення сенсорного переневантаження дітей.

Особливого значення набувають *психодидактичні педагогічні умови* освітнього середовища, такі як:

- доступність змісту навчального контенту психофізичним можливостям дітей з ІП, що відображається в модифікації навчальних програм;

- корекційна спрямованість освітнього процесу, яка досягається застосуванням прийомів впливу на змістовні (якість знань: об'єктивність, усвідомленість, конкретність, систематизованість, оперативність, міцність), діяльнісні (здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки, цілеспрямованість і планомірність діяльності, критичність) та особистісні компоненти інтелекту (інтерес, навчальна мотивація, пізнавальна самостійність);

- життєво-практична спрямованість навчання шляхом широкого засосування екскурсій і практичних занять на місцевості з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог та техніки безпеки;

- впровадження охоронно-педагогічного режиму;

- поєднання теоретичних і практичних занять, групової й індивідуальної форм роботи;

- широке використання технічних засобів навчання, наочних посібників, картографічного та роздаткового матеріалу; поєднання на заняттях групової й індивідуальної форм роботи.

Разом із загальними умовами психодидактичного компоненту, які мають застосовуватися у навчально-виховній роботі зі школярами з ІП на всіх етапах дотрудової соціалізації, варто зупинитись на специфічних психодидактичних умовах на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції.

На думку С. Коноплястої на стадії адаптації дотрудової соціалізації особливого значення набуває забезпечення умов для «пробудження», накопичення сенсорного, емоційного, суспільного, інтелектуального досвіду як основи діяльності. Важливими моментами цього періоду є інформаційно насичений простір і спонукання, які б мотивували діяльність. Провідними механізмами тут є наслідування, імітація. Завдяки цим механізмам здійснюється засвоєння еталонів поведінки, технологій, засобів, способів діяльності. Головне на цьому етапі – засвоєння технологічного досвіду та формування адаптивних можливостей дитини.

На стадії індивідуалізації особливого значення набуває забезпечення умов для вияву здібностей школярів, їх демонстрації та «зовнішньої ситуації успіху», самореалізації та самоствердження. Позашкільна діяльність є чинником становлення Я-концепції дітей середнього шкільного віку.

На стадії інтеграції зміст навчальних програм позашкільної освіти має створювати можливості для трансформації засвоєних знань, умінь і навичок. У побудові змісту позашкільної освіти мають ураховуватися комплекс уже набутих знань, умінь і навичок, а також комплекс знань і умінь, необхідних для оволодіння професією, що відповідає схильностям та інтелектуальним можливостям дітей. Застосування засобів впливу на дитину з метою корекції рівня її домагань та розвиток окремих професійно важливих якостей у процесі професійного навчання. Вказану думку підтверджують дослідження Ю. Бистрової, В. Бондаря, А. Висоцької, Г. Дульнєва, К. Турчинської, С. Мирського, Г. Мерсіянової, які вказують, що при визначенні професійної спрямованості старшокласників з ІП необхідно ураховувати індивідуально-типологічні особливості, їхні потенційні можливості (здібності, вміння, навички, знання) та загальний стан здоров’я.

Соціальні умови середовища позашкільної освіти характеризують систему соціальної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, яка має бути спрямована на гармонізацію процесів соціалізації та розвитку вихованців гуртків, забезпечення емоційного благополуччя як дітей, так і їхніх батьків, педагогів. А. Висоцька (2012) у цьому контексті зазначає, що розвиток соціальної та моральної поведінки дітей з ІП формується через вплив на їхній чуттєвий досвід й емоційну сферу, шляхом залучення дітей до сумісної діяльності в дитячому колективі, оскільки найважливішим джерелом збагачення емоційного досвіду є спілкування [31].

Педагоги, які керують гуртковою роботою, мають бути творцями максимально природного, зрозумілого та комфортного середовища для дітей з ІП. Слід заохочувати дітей вигадувати власні історії та ділитися ними один з одним. Дуже важливо підтримувати та схвалювати всі спроби дитини продемонструвати оригінальність, гнучкість думки, генерувати відповіді та рішення, пропонувати самостійні ідеї. У процесі роботи важливо стежити за тим, щоб кожна дитина активно брала участь у діяльності. Замість того, щоб зосереджуватися на кінцевому результаті, ми заохочуємо та підтримуємо процес його досягнення. Важливо підтримувати бажання дітей допомагати іншим, сприяти узгодженню особистих і командних інтересів і не дозволяти дітям негативно відгукуватися про успіхи чи невдачі один одного.

Стосовно дітей з ІП, які потрапляють у середовище позашкільної освіти, педагогами закладу має здійснюватися корекційне соціальне виховання, спрямоване на формування соціально значущих якостей вихованців, необхідних для формування у них життєвої компетентності й активної життєвої позиції. Тож, загальними соціальними умовами освітнього середовища позашкільної освіти є: формування комунікативної компетентності в процесі взаємодії з соціальним оточенням (пізнання різноманітних міжособистісних стосунків, розвиток навичок конструктивної міжособистісної взаємодії); системного підходу до опанування, усвідомлення і дотримання суспільних норм; розширення сфери діяльності, спрямованість

її змісту на реалізацію соціально значущих потреб особистості (задоволення потреби у спілкуванні, взаємодії, розкритті своїх можливостей, здібностей); розвиток соціально-нормативної поведінки.

Результати проведеного теоретичного аналізу робіт Г. Пустовіта (2012), О. Хохліної та І. Татьянчикової (2014), а також результати проведеного експериментального дослідження доводять, що зміст корекційного соціального виховання залежить від того, на якому етапі соціалізації перебуває дитина і який актуальний рівень соціалізованості має.

На стадії адаптації молодші школярі опановують зміст програм початкового рівня позашкільної освіти й корекційне соціальне виховання спрямовується на формування у дітей уявлень про соціальні моральні норми та емоційного ставлення до них; прищеплюються просоціальні цінності, здійснюється робота над поглибленням інтересів, формування соціально-нормативної поведінки. Важливим на цій стадії є залучення дітей до соціально-корисної діяльності, формування позитивного ставлення до життя, праці, навчання; розширення кола спілкування та соціальних дій; установлення нових соціальних зв’язків. Зміст позашкільної освіти в цей період має пропедевтичне і загальне соціальне спрямування.

На стадії індивідуалізації корекційне соціальне виховання спрямовується на розвиток самосвідомості та адекватної самооцінки, розвиток стійких інтересів, формування моральних переконань, розвиток ціннісних орієнтацій у діяльності за інтересами, комунікативних умінь і самоконтролю, соціально-нормативної поведінки, самостійності. На цьому етапі зміст позашкільної освіти має задовольняти потреби вихованців в індивідуалізації.

На стадії інтеграції особливого значення набуває розвиток соціальної активності, самостійності, здатності до конструктивної соціальної взаємодії, подальший розвиток моральних переконань, вироблення стійких інтересів до діяльності, розвиток професійно важливих якостей, підготовку старших школярів до особистісного і професійного самовизначення.

«Власне корекційно-виховний етап» передбачає залучення школярів з ІП до позашкільної діяльності у формі гурткової роботи. Гурткові заняття проводились після завершення уроків та відпочинку. Поряд із гуртковими заняттями широко застосовувались навчальні екскурсії та індивідуальні заняття тематико-пропедевтичного типу, спрямовані на підготовку дітей до конкурсів, туристичних походів, концертів, змагань тощо.

Репрезентована структурно-функціональна модель соціалізації й розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями впроваджувалась у 2016 – 2022 рр. На формувальному етапі дослідження до дослідно-експериментальної роботи було залучено 468 учасників: 288 дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП, які здобувають освіту на базі Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради; Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 2» Харківської обласної ради, Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1, Затурцівської спеціальної школи «Центр освіти» Волинської обласної ради; 132 батьків дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП; 48 педагогів, керівників гуртків Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, Комунального закладу Київської обласної ради «Центр творчості дітей та юнацтва Київщини», Комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради», Комунальний заклад «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради», Комунальний заклад «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, Херсонський Центр дитячої та юнацької творчості Херсонської міської ради; Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області, Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області.

Залученню школярів з ІП до гурткової роботи передувало проведення курсів підвищення кваліфікації для педагогів закладів позашкільної освіти, що давало можливість розширити й поглибити їхні професійні знання, уміння і навички щодо адаптації/модифікації просторово-предметних, соціальних і психодидактичних освітніх середовищних умов відповідно до модально-специфічних особливостей соціалізації та розвитку школярів з ІП. Перейдемо до аналізу змісту спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти.

4.3. Структура та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти

Успішність позашкільної освіти осіб з ІП залежить від професіоналізму керівників гурткової роботи та їх здатності до створення корекційно спрямованих освітніх середовищних умов, компліментарним можливостям і потребам цих дітей. Зокрема, В. Коваленко, В. Синьов (2021), Гуанхай Цзен (2022) вказують, що діти з ІП, які залучаються до позашкільної освіти, потребують адаптації та модифікації просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітнього середовища. Означене актуалізує проблему розробки спеціальних освітніх програм підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти, спрямованих на формування у них спеціальних (фахових) компетентностей у сфері організації гурткової роботи зі школярами з ІП за художньо-естетичним, туристсько-краєзнавчим і еколого-натуралістичним напрямами позашкільної освіти.

Проблему теорії та практики підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти досліджували І. Анциферова, І. Белецький, О. Биковська, В. Бондар, Н. Борисова, Т. Браже, В. Гладуш, В. Демчук, Л. Єрмола, А. Кузьмінський, О. Мармаза, Н. Протасова, Т. Сущенко та ін. У даних працях науковці розглядають як

загальнометодологічні, так і технологічні аспекти навчання педагогічних кадрів у системі підвищення кваліфікації. Проблема розробки освітніх програм відображена у працях В. Захарченко, В. Кременя, В. Лугового, Ю. Рашкевича, Ж. Таланова. У Законі України «Про освіту» зазначено, що «освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання» [207]. На думку Ю. Рашкевича (2014), М. Шеремет, Д. Супрун (2020), провідними підходами до побудови освітньої програми поряд зі студентоцентрованим навчанням, є компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів у навчанні, якими є загальні і спеціальні (фахові) компетентності тих, хто навчається [357]. Цей підхід спирається на дидактичні принципи науковості, свідомості навчання, системності, єдності абстрактного та конкретного, міцності й надійності знань, професійної самостійності. Тож в основу розробки освітньої програми організації та проведення підвищення кваліфікації за напрямом «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» для педагогів закладів позашкільної освіти було покладено вищезазначений підхід і принципи.

В основу розроблення даної освітньої програми закладено 150 годин, термін навчання 1 місяць (Додаток Н).

Метою програми є удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти, здатних професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з ІП, адаптовувати та модифіковувати просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти.

В освітній програмі зроблено акцент на поглибленні компетентностей професійної діяльності педагогів закладів позашкільної освіти, керівників гуртків з питань:

– ефективної організації навчального процесу в гуртках, в які залучено дітей шкільного віку з ІП на основі їх інтересів, здібностей, рівнів соціалізованості та розвитку;

– застосовування інноваційних методів, форм, прийомів навчання з урахуванням специфічних закономірностей розвитку та соціалізації школярів з ІП та індивідуальних особливостей інтересів, вподобань, здібностей і схильностей;

– формування та розвитку ключових предметних компетентностей учнів відповідно до напряму позашкільної освіти;

– вирішення завдання корекційного виховання школярів з ІП в гуртковій роботі, підготовка їх до усвідомленого професійного вибору та самостійного життя у демократичному суспільстві;

– удосконалення знань, навичок і вмінь здобувачів освіти у галузі позашкільної освіти, вироблення здатності оцінювати, адаптувати та розробляти нові освітні матеріали з урахуванням індивідуальних можливостей і потреб школярів з ІП та конкретних навчальних ситуацій, творчо використовувати педагогічні технології компетентнісно орієнтованої, спеціальної й інклюзивної освіти.

До переліку компетентностей, які формуються в керівників гурткової роботи належать інтегральна, загальні та фахові. Інтегральною компетентністю є здатність розв’язувати складні, спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері позашкільної освіти, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог [357]. До переліку загальних компетентностей внесено наступні:

1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

2. Здатність планувати й управляти часом.

3. Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології.

4. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

5. Здатність адаптуватися та діяти в новій ситуації, виявляти та розв'язувати проблеми.

6. Здатність до генерації нових ідей та пошуку дієвих шляхів підвищення ефективності освітньої системи.

7. Здатність діяти на основі етичних мотивів, соціально відповідально та свідомо.

Перелік фахових компетентностей дещо ширший. До нього увійшли:

1. Здатність розуміти основні положення педагогіки позашкільної освіти, психологічні особливості навчання і виховання школярів з ІП у закладах позашкільної освіти.

2. Здатність виявляти та враховувати особливості процесів соціалізації та розвитку школярів з ІП, їх інтересів в освітньому процесі.

3. Здатність до консультування з теоретико-методичних питань організації різних моделей позашкільної освіти школярів з ІП.

4. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми гармонізації процесів соціалізації та розвитку школярів з ІП засобами позашкільної освіти

5. Здатність до здійснення моніторингу та аналітики позашкільної освіти школярів з ІП.

6. Здатність розуміння цілей і особливостей організації позашкільної освіти школярів з ІП у закладах позашкільної освіти.

7. Обізнаність із нормами розробки та застосування освітньої програми закладу позашкільної освіти.

8. Здатність проєктувати та реалізовувати навчання школярів з ІП.

9. Уміння застосовувати навчально-методичні матеріали відповідно до конкретного освітнього контексту напряму позашкільної освіти.

10. Здатність проєктувати та реалізовувати позашкільну освіту за напрямами.

Представлені компетентності корелюють із програмними результатами навчання, такими як:

1. Здійснювати діагностику розвитку та соціалізованості школярів з ІП.

2. Добирати напрям гурткової роботи відповідно до інтересів, рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП.

3. Здійснювати психолого-педагогічний супровід школярів з ІП в гуртковій роботі.

4. Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності у позашкільній освіті школярів з ІП.

5. Аналізувати навчальні програми, посібники, інші засоби навчання, доцільно застосовувати дидактичні інструменти у навчальному процесі, інтегрувати нові наукові дані у зміст позашкільної освіти школярів з ІП.

6. Здійснювати проєктування змісту навчання, керівництво пізнавальною діяльністю школярів з ІП і способи їхнього включення у процес навчання, планувати педагогічну діяльність керівника гурткової роботи.

7. Викладати зміст у формах і обсягах, придатних для сприйняття, розуміння, усвідомлення й засвоєння школярами з ІП.

8. Організовувати індивідуальну та групову роботу з використанням методів і способів, які дозволять розвивати здібності школярів з ІП та враховувати психологічні особливості під час навчання.

9. Розробляти навчально-методичні матеріали з позашкільної освіти, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв’язок, оцінювати якість знань школярів з ІП.

10. Аналізувати й удосконалювати методи викладання, розробляти й запроваджувати педагогічні технології в практику.

11. Здійснювати позашкільну освіту за напрямами, уміти організовувати й реалізовувати освітній процес з використанням тренінгових технологій.

12. Уміння планувати й обґрунтовувати випускову роботу, визначати її цілі, оптимальні методи, наявність необхідних для них умов і ресурсів, основні етапи виконання, очікувані результати.

Вищезазначених результатів навчання можна досягти в результаті вивчення матеріалу трьох модулів, таких як:

Модуль 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з ІП до гуртків позашкільної освіти.

1.1. Установче заняття.

1.2. Поняття соціалізації та розвитку школярів з ІП.

1.3. Стартова діагностика рівнів розвитку, інтересів і рівнів соціалізованості школярів з ІП як фактор їх залучення до позашкільної освіти.

1.4. Урахування модально-специфічних і вікових психолого-педагогічних особливостей школярів з ІП у процесі їх залучення до гуртків позашкільної освіти.

1.5. Моделі залучення школярів з ІП до гуртків закладів позашкільної освіти.

Модуль 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища позашкільної освіти.

2.1. Освітнє середовище закладу позашкільної освіти та його компоненти.

2.2. Адаптація просторово-предметного компонента освітнього середовища закладу позашкільної освіти.

2.3. Адаптація соціального компонента освітнього середовища закладу позашкільної освіти.

2.4. Модифікація психодидактичного компонента освітнього середовища закладу позашкільної освіти.

Модуль 3. Навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти.

3.1. Практикум з туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти.

3.2. Практикум з художньо-естетичного напряму позашкільної освіти.

3.3. Практикум з еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти.

3.4. Практикум зі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти.

Викладання та навчання на освітній програмі передбачає застосування проблемних, інтерактивних, проєктних, інформаційно-комп'ютерних, саморозвивальних, колективних й інтегративних, контекстних технологій навчання, а також електронне навчання в системі Moodle.

Викладання проводиться у вигляді лекцій (в тому числі мультимедійних та інтерактивних), семінарських і практичних занять, «круглих столів», конференцій, самостійного навчання на основі монографій, підручників, посібників і конспектів, дистанційних консультацій із викладачами, підготовки випускової роботи.

Освітня програма передбачає можливість подальшого удосконалення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок педагогів закладів позашкільної освіти, керівників гуртків, які здійснюють навчання школярів у гуртках і творчих об'єднаннях позашкільної освіти у системі неформальної та інформальної освіти. Програма курсів підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» була затверджена Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди й рекомендована до впровадження (Додаток Н).

Навчання за програмою підвищення кваліфікації пройшли 48 педагогів, керівників гуртків Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, Комунального закладу Київської обласної ради «Центр творчості дітей та юнацтва Київщини», Комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради», Комунального закладу «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради», Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради; Херсонського Центру дитячої та юнацької творчості Херсонської

міської ради; Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області, Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області.

Варто зазначити, що проходженням підвищення кваліфікації не обмежувалось професійне зростання керівників гуртків, які брали участь у впровадженні структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів у гуртках позашкільної освіти, це є безперервний процес. Для них організовувались семінари, конференції та індивідуальні консультації. Зокрема, 17 лютого 2021 року було організовано Регіональний науково-практичний семінар «Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами». В роботі семінару взяли участь 211 учасників: науковці, педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти обласного підпорядкування, фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, педагоги закладів позашкільної освіти Харківщини та інших областей України; 21 лютого 2023 року проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» з міжнародною участю. Окрім того, для моніторингу результативності впровадження структурно-функціональної моделі для керівників гуртків художньо-естетичного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти щоквартально проводились методичні семінари, проводились індивідуальні консультації, ефективність упровадження моделі обговорювались на засіданнях педагогічної ради.

4.4. Змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку в гуртках позашкільної освіти

Перейдемо до опису та аналізу змісту, форм і методів роботи зі школярами з ІП, які застосовувались у процесі впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти.

На основі виявлених інтересів, здібностей, рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП були сформовані експериментальна та контрольна група. До складу експериментальної групи увійшли 288 школярів з ІП, з них – 96 дітей молодшого шкільного віку; 96 дітей середнього та 96 старшого шкільного віку. З урахуванням інтересів дітей в кожній віковій групі було виділено підгрупи дітей (по 32 дитини), які залучалися до туристсько-краєзнавчого, художньо-естетичного та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти у формі гурткової роботи. Заняття відбувались двічі на тиждень після завершення уроків та відпочинку. Кількість вихованців одного гуртка складала 8-10 осіб, тривалість заняття складала 1 годину.

Заняття гуртків проводились відповідно до модифікованих навчальних програм, розроблених на основі типових навчальних програм гуртків відповідних профілів та програм навчальних предметів для дітей з ІП, суміжних із профілем гурткової роботи. Одним із провідних чинників модифікації виступали результати дослідження особливостей і рівнів розвитку (фізичний та інтелектуально-знаннєвий критерій) та соціалізованості (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий критерій).

Теоретичними підвалинами до здійснення модифікації навчальної програми були визначені В. Синьовим умови якісної освіти школярів з ІП, такі як:

1. Єдність корекційного впливу на зміст свідомості, діяльнісні та особистісні характеристики інтелекту;

2. Єдність забезпечення адаптації засобів педагогічного процесу до особливостей інтелектуального розвитку школярів і спрямованість цих засобів на максимально можливий розвиток здатності засвоювати людську культуру упродовж всього подальшого життя;

3. Спрямованість виховного процесу на формування у вихованців вищих психічних функцій, головні ознаки яких – усвідомленість і довільність;

4. Єдність у навчально-виховному процесі засвоєння знань та їх застосування;

5. Спрямованість на формування продуктивного мислення, творчості та активності у вирішенні різноманітних пізнавальних завдань, серед яких центральне місце посідають завдання на розкриття причинно-наслідкових зв'язків у діяльності;

6. Педагогічна орієнтація на поступовий розвиток пізнавальної самостійності учнів;

7. Забезпечення вихованцеві з ІП успіху в діяльності;

8. Перспективне моделювання особистості дитини з ІП на основі формування життєвих планів дітей з урахуванням індивідуальних здібностей та уподобань;

9. Застосування принципів педагогічного та водночас реального оптимізму в оцінці перспектив розвитку і соціалізації школярів з ІП [240].

Проводити систематичну й цілеспрямовану гурткову роботу необхідно з урахуванням інтересів дітей, специфіки, кількісного і вікового їх складу, матеріального устаткування, кваліфікації педагогічних кадрів.

Основною формою організації навчання, виховання, розвитку та соціалізації школярів з ІП у позашкільній освіті є заняття гуртка. Навчання в гуртках суттєво відрізняється від загальної структури навчання в школі. До специфічних особливостей належать організаційно-педагогічні умови –

необмежені педагогічні можливості, зумовлені різним часом навчання та географічними межами освітньої діяльності з вихованцями, різним за складністю та композиційними принципами навчальним змістом, наявністю умов для його компонування, можливістю використання різних форм і методів проведення занять, широке застосування індивідуального підходу до процесу навчання, розвитку вихованців, відсутність кількісного оцінювання; забезпечення комфортних умов для розвитку дітей; оволодіння новими соціальними ролями, створення ситуації успіху та самоствердження.

На основі аналізу методичної літератури [33; 36; 37; 51; 61; 62; 65; 138; 145; 180; 187], присвяченої побудові занять та уроків, було розроблено орієнтовну структуру гурткового заняття з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності школярів з ІП, яка передбачає виділення трьох етапів заняття: підготовчого, основного та заключного. Розглянемо їх детальніше.

Підготовчий етап заняття містить такі структурні елементи: організація дітей на заняття; нервово-психологічна підготовка; актуалізація опорних знань з теми, корекція невірно сформованих опорних знань.

Основна мета підготовчого етапу заняття спрямована на пропедевтичну підготовку дітей до заняття, активізацію енергетичного блоку головного мозку, створення доброзичливої атмосфери заняття, мотивації на творчий процес. Зокрема, як зазначає Чжоу Бо та Бао Гоцін (2005): «Не можна починати заняття, якщо не створено атмосфери душевного комфорту. Це важливо не тільки для дитини з особливими освітніми потребами, а й для педагога, який має демонструвати позитивні емоції» [379; 380].

Основний етап заняття містить такі структурні елементи: повідомлення мети, цілей і завдань заняття; виклад, сприйняття та усвідомлення навчального матеріалу вихованцями гуртка. Основний етап заняття передбачає безпосереднє засвоєння знань, набуття умінь і навичок або повторення раніше вивченого матеріалу для уточнення, поглиблення і відтворення знань, контролю їх засвоєння. На цьому етапі заняття велика увага має бути приділена практичній діяльності гуртківців, тобто

одночасному використанню теоретичних знань у практичних діях, повторенню теоретичних відомостей і способів діяльності. При цьому навчальні завдання для дітей мають бути варіативними, такими, що створюють можливості для обґрунтованого переживання ситуації успіху кожним гуртківцем.

Заключний етап заняття містить такі структурні елементи: підведення підсумків заняття, оцінювання результатів здійсненої роботи, рефлексію. Він спрямований на узагальнення знань, розвиток навичок самоаналізу продуктів власної діяльності, психоемоційне розслаблення.

Нижче наводимо орієнтовну структуру гурткового заняття.

План-конспект заняття

назва гуртка

Тема

Дата:

Місце проведення:

Мета (навчальна; корекційно-розвиткова; виховна)

Обладнання та технічні засоби навчання:

Хід заняття:

І. Підготовчий етап.

1. Організація дітей на заняття;
2. Нервово-психологічна підготовка;
3. Актуалізація опорних знань з теми, корекція невірно сформованих опорних знань;

ІІ. Основний етап.

4. Повідомлення мети, цілей і завдань заняття. Ознайомлення з тим, якими знаннями, уміннями та навичками оволодіють вихованці гуртка після вивчення теми.
5. Виклад, сприйняття та первинне усвідомлення навчального матеріалу:

розповідь, бесіда, пояснення; проведення спостережень; практичні вправи; первинне закріплення матеріалу, систематизація й узагальнення здобутих результатів, їх корекція;

вторинне закріплення матеріалу;

контроль якості засвоєння знань, умінь і навичок;

узагальнення та формулювання висновків за результатами здійсненої роботи.

ІІІ. Заключний етап.

6. Підведення підсумків заняття.
7. Оцінювання результатів здійсненої роботи.
8. Рефлексія.

Поряд із гуртковими заняттями однією з провідних форм проведення занять є навчальна екскурсія, організаційно-методичні аспекти якої детально описані І. Єременком [61] і на етапі формувального етапу експерименту проводились відповідно до визначених ученим організаційно-педагогічних умов.

З метою створення умов для розширення досвіду соціальної взаємодії дітей з ІП, корекції змістовних, діяльнісних та особистісних компонентів інтелекту на заняттях гуртка широко застосовувались інтерактивні методи навчання: інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проєктів. Корекційний ефект полягає у забезпеченні діалектичної єдності, з одного боку, адаптації технології застосування інтерактивних методів до інтелектуальних можливостей дітей і, з іншого, їхньої спрямованості на активізацію навчально-пізнавальної діяльності та соціальної взаємодії вихованців гуртка. Розглянемо їх більш детально.

Інтелект-карти (Т. Бьюзен). Ці карти допомагають візуально структурувати, запам'ятовувати та пояснювати навчальний матеріал. В центрі інтелектуальної карти педагог записує головну ідею або поняття, яке розглядається на занятті. Від ідеї графічно відображаються відгалуження, які можна ділити на підпункти доти, доки не буде структуровано всю

інформацію [297]. Кожна інтелект-карта складається керівником гуртка на основі відповідей дітей з теми заняття. Цей процес має назву «майндмепінгу». Кожна інтелект-карта повинна мати три складові:

1. Центральне поняття теми, яка вивчається на занятті. Його записує педагог. Для унаочнення цього поняття керівник гуртка може схематично зобразити цей «предмет» вивчення або застосувати ілюстрацію.

2. Товсті основні гілки, що відходять від центрального зображення. Ці гілки фіксують ключові теми, які стосуються предмета вивчення. Кожна гілка повинна мати свій колір. Основні гілки поділяються на «гілки» другого та третього рівнів, які становлять підтеми.

3. Єдине ключове слово або зображення на кожній гілці.

Метод побудови інтелект-карти доцільно застосовувати не тільки як метод формування нових знань, але й узагальнення та систематизації. Розглянемо такий приклад. При вивченні теми «Жива природа. Тварини» доцільно застосувати наступну інтелект-карту (Рис. 4.4.1)

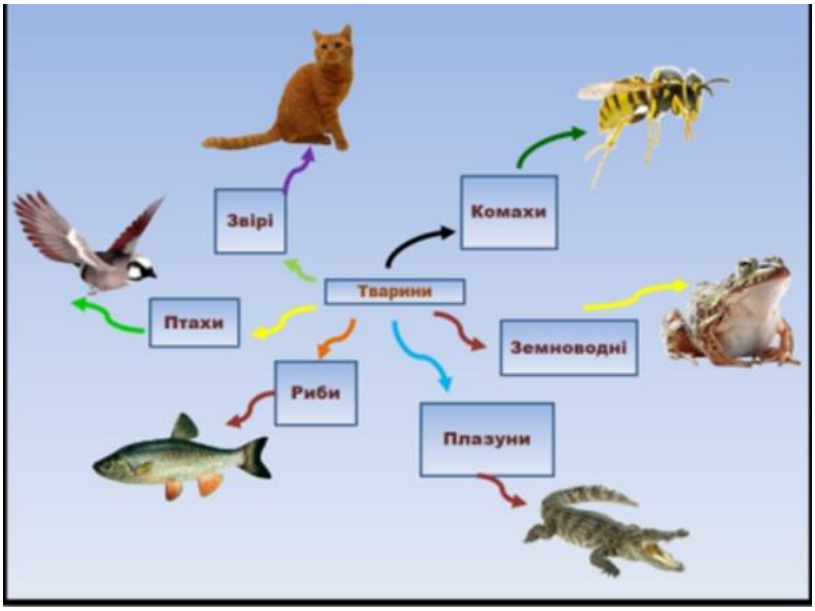


Рис. 4.4.1 Інтелект-карта «Різновиди тварин»

У процесі узагальнення та формулювання висновків за результатами здійсненої роботи на занятті з теми «Жива природа. Тварини», керівник

гуртка може поставити дітям наступні запитання: Яку тему ми вивчали?; На які групи можна розділити всіх тварин?; Чим птахи відрізняються від риб?; Назви, яких птахів ти знаєш?

В такій ситуації інтелект-карта може застосовуватись також як опорна наочність для відповідей дітей на поставлені запитання керівником гуртка.

Лепбукінг (Т. Дюбі). Лепбук (lapbook) – це процес створення власноруч інтерактивної книжки, яка вміщує основні матеріали з теми, включає в себе наклеєні картинки, кишеньки, вкладки, аплікації, дверцята й віконця, що відкриваються, та інші види різноманітного дидактичного матеріалу за темою лепбука. Лепбукінг – це метод навчання, який дозволяє розвивати інтелектуально-знаннєвий компонент розвитку, творчі здібності та комунікативні навички дітей у процесі створення колективного лепбука [37; 229].

Створення лепбука має потужний корекційний вплив на розвиток дітей, що зумовлено наступними чинниками:

1. В процесі розфарбовування, складання, вирізання та склеювання активуються обидві півкулі, що стимулює створення нових нейронних зв’язків у головному мозку;

2. При створенні лепбука дитина залучається до колективно-творчої діяльності, організованої педагогом, вчиться взаємодіяти з іншими дітьми;

3. Лепбук корисний для застосування не лише на заняттях гуртка, але й може застосовуватись у школі при відтворенні вивченого матеріалу;

4. У процесі колективного створення лепбука (за умови чіткого керівництва діяльністю гуртківців педагогом) розвиваються комунікативні навички школярів з ІП.

Діти молодшого шкільного віку створюють лепбук шляхом відтворення дій педагога, тобто діють за зразком. Основа лепбука створюється керівником гуртка і доповнюється, вдосконалюється разом з дітьми, тоді вони запам’ятовують інформацію [155]. Діти середнього та старшого шкільного віку вже здатні до більш самостійної роботи. Наприклад,

при вивченні теми «Українська вишиванка» (гурток «Народна творчість» (початковий рівень)), можна створити лепбук, який складатиметься з таких сторінок-вкладинок:

1 сторінка «Що я знаю про вишиванку?» (дидактична гра на наліпках «Добери, що підходить»);

2 сторінка «Вишиванка – це модно» (вклеїти фото українських знаменитостей, які вдягнені у вишиванку);

3 сторінка «Що потрібно для вишиванки» (дидактична гра, діти за «тінню предмета» мають назвати інструменти, які потрібні для виготовлення вишиванки, потім вирізати з додаткової сторінки зображення цих предметів і вклеїти їх на місце тіней);

4 сторінка «Встанови відповідність орнаментів». До ілюстрації певного виду орнаменту дитина має дібрати його назву.

5 сторінка «Добери колір до орнаменту». Дитина має відтворити орнамент у різних кольорах.

6 сторінка «Розкажи». На основі мнемотаблиць дитина складає розповідь «Українська вишиванка».

Процес створення лепбука з вихованцями гуртків основного рівня передбачає виділення наступних етапів: вибір теми; визначення, що вже відомо з теми, повідомлення керівником гуртка нової інформації; опрацювання макета книги; вивчення теми та оформлення лепбука за опорними малюнками, схемами, дібраними педагогом.

Зокрема, в межах роботи гуртка «Юні туристи-краєзнавці» доцільно оформлювати лепбук за результатами вивчення теми «Рослини рідного краю». Отже, лепбукінг, це завершальний етап дослідницької роботи, яку вихованці гуртка здійснюють у процесі роботи над темою. Щоб заповнити цю теку, гуртківцям потрібно буде виконати певні завдання, провести спостереження, вивчити представлений матеріал. Створення лепбука допоможе закріпити й систематизувати вивчений матеріал, а розгляд теки надалі дозволить швидко відтворити пройдені теми.

Асоціативний кущ. Це метод навчання, який спрямовується на активізацію мисленнєвих процесів дітей шляхом формування навички встановлення зв’язків між окремими поняттями [195]. Застосування цього методу передбачає наступні три етапи:

1) запис керівником гуртка на дошці чи іншій робочій поверхні опорного (центрального) слова чи словосполучення;

2) запис керівником гуртка слів та фраз, що спадають на думку вихованців з обраної теми;

3) коли всі ідеї записані, установити там, де це можливо, зв'язки між поняттями.

Цей метод доцільно застосовувати на етапі актуалізації знань, подання нового матеріалу та його закріплення.

При застосуванні методу «асоціативний кущ», керівникові гуртка треба дотримуватись наступних правил: записувати все, що називають діти; записувати ідеї доти, доки вони не повторюються, встановлювати якомога більше зв'язків. Наприклад, при вивченні теми «Виготовлення ляльки-мотанки» керівник гуртка записує на дошці опорне слово чи поняття, наприклад, «лялька мотанка». Відповідно до цього гуртківці називають усі слова-асоціації, тобто усе, що знають про ляльок-мотанок. Всі ідеї вихованців записує педагог. Після запису ідей вихованців завдання педагога полягає в тому, щоб встановити зв’язки та узагальнити усі ідеї, висловлені дітьми.

Застосування цього методу також дозволяє виявити, наскільки повні, узагальнені, глибокі, системні знання має дитина з досліджуваної проблеми. Так, керівник гуртка може за відповідями дітей поділити їх для подальшої роботи на три групи: 1. Діти, які мають усвідомлені початкові знання з досліджуваної проблеми; 2. Діти, які мають викривлені знання з досліджуваної проблеми; 3. Діти, які не мають опорних знань із проблеми заняття. На основі цього розподілу керівник гуртка будує свою роботу із

застосуванням диференційованого підходу на етапах первинного та вторинного закріплення матеріалу.

Кейс-метод М. Шевер, Ф. Едейем та К. Ейтс. (case-study). Це інтерактивний метод навчання, спрямований на набуття нових знань та життєвого досвіду дітей на основі осмислення та вирішення реальних проблемних ситуацій. Діяльність щодо розв’язання практичних ситуацій на заняттях гуртка спрямовується як на розвиток їхньої предметної компетентності, аналітико-синтетичної діяльності, так і комунікативних навичок, здатності працювати в колективі. На думку Л. Возняк, використання в роботі кейс-методу дає можливість розвивати особистісну рефлексію школярів; усвідомлювати свою особисту включеність у спільну роботу; виражати активну суб'єктну позицію у навчальній діяльності; розвивати навички міжособистісного спілкування; приймати та дотримуватися моральних норм поведінки та правил спільної діяльності; підвищувати пізнавальну активність.

Сутність даного методу полягає в аналізі ситуації за запропонованим алгоритмом. При цьому закладена в кейс ситуація є реалістичною, тією, яку вивчають самі діти. Основні вимоги до ситуацій-кейсів: доступність; актуальність із погляду вивчення навчального матеріалу, наявність проблеми. Метод кейс-стаді використовується тоді, коли діти мають певний фундамент знань. Кейси можуть виглядати як текстові описи, відеоролики реальних подій, літературні тексти.

При роботі над кейсом можна виділити три етапи:

1. ознайомлення вихованців з кейсом, його аналіз;
2. організація групового обговорення;
3. підбиття підсумків.

Враховуючи особливості психічного розвитку школярів з ІП, ми використовуємо даний метод інтерактивного навчання в роботі виключно з дітьми середнього та старшого шкільного віку, оскільки молодші школярі мають виразні порушення аналітико-синтетичної діяльності та здатності

встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, не готові до аналізу та здійснення самостійної роботи.

Розглянемо в якості прикладу Кейс 1, який застосовувався на заняттях гуртка «Квітникарство» при вивченні теми «Гіацинт. Вигонка з цибулини».

«Марійка та Андрій повисаджували цибулини гіацинтів в однакові горщики для вигонки паростків квіток. Через два місяці гіацинт Марійки вкоренився в ґрунт і випустив паростки квітки. В Андрія квітка так і не випустила паростки. Чому квітка Андрія не випустила паростки?»

Проведення роздумів над кейсом.

Назвіть, які помилки міг допустити Андрій при вигонці з цибулини гіацинта:

1. перед висадкою цибулини гіацинта: причина 1; причина 2; причина 3;
2. при висаджуванні гіацинта: причина 1; причина 2; причина 3;
3. в період спокою: причина 1; причина 2; причина 3.

Після аналізу причин того, чому квітка Андрія так і не випустила паростки, вихованці гуртка виписують правила вигонки з цибулини квітки на етапі підготовки до висадки, етапу власне висадки, в період спокою.

Розглянемо в якості прикладу кейс, який застосовується при вивченні теми «Надання першої допомоги при ранах» вихованцями гуртка «Історичне краєзнавство».

Кейс 2. Під час туристичного походу дівчинка 10 років порізала ногу уламком скла. На п'яті утворилася рана, що кровоточить. Надайте першу допомогу. У вас в аптечці є бинти, джгут, пляшка з водою, телефон.

Продемонструйте техніку накладання пов'язки на нижню кінцівку.

Проведення роздумів над кейсом.

1. Для чого проводити огляд рани після порізу склом?
2. Як діяти, якщо в рані залишилося скло?
3. Спираючись на надані сюжетні картинки, опишіть послідовність надання першої допомоги при порізах.

Для комплексного вирішення завдань формування предметних компетентностей, відповідно до профілю гурткової роботи, розвитку та соціалізації школярів з ІП активно використовувався *метод навчальних проєктів (Дж. Дьюі)*. Мета роботи над такими проєктами – включення вихованців до процесу перетворювальної діяльності від розробки ідеї до її реалізації. Виконуючи проєкти, вихованці гуртків учаться знаходити та аналізувати інформацію під керівництвом педагога, отримувати та застосовувати знання в різних галузях, набувають навичок практичної роботи та досвіду вирішення реальних завдань.

На репродуктивних етапах навчання вихованці розвивають уміння працювати з інформацією, матеріалами, інструментами. Система проєктів будується за принципом ускладнення.

Кожен проєкт включає основні елементи та етапи реалізації:

1. Робота починається з аналізу наявних проблем, вибору та формулювання теми проєкту.

2. Збір, вивчення та обробка інформації за темою. Це є основою пошуку варіантів вирішення завдання (бажано кількох).

3. Висунуті ідеї аналізуються та відбираються найперспективніші.

4. Визначення провідної ідеї розв'язання проблеми, її технологічне опрацювання зі складанням відповідної документації (спільно з керівником гуртка).

5. Практичне вирішення поставленого завдання починається із забезпечення роботи матеріалами, інструментами та обладнанням. У процесі виконання технологічних операцій, аналізу та контролю поточних результатів можливе коригування та модифікація проєктних розробок. Виконання проєкту.

6. Оцінка відповідності виробу запланованим характеристикам. За їх результатами вихованцями висуваються перспективні пропозиції щодо зміни конструкції та технології проєкту, визначаються можливості його практичної реалізації.

7. Захист проєкту.

У межах гурткової роботи застосовувались ігрові та практичні проєкти. Ігрові проєкти сприяють розвитку активності дітей; практичні проєкти допомагають засвоювати знання про навколишню дійсність, всебічно вивчати її, сприяють розвитку вміння спостерігати; створювати різні прикладні предмети, які можуть бути використані в реальному житті або в оформленні інтер'єру.

Наявність системних порушень інтелектуального розвитку унеможливлює використання науково-дослідних проєктів в гуртковій роботі з дітьми з ІП. Водночас у проєктній діяльності можна створити умови для переживання ситуації успіху кожною дитиною, яка створює умови для виникнення стану емоційного благополуччя. Завдяки проєктній діяльності дитина отримує індивідуально-диференційовані завдання, які відповідають її потенційним можливостям і потребам.

Ураховуючи те, що кожний з напрямів гурткової роботи позашкільної освіти має свою специфіку, розглянемо більш детально зміст, форми й методи роботи в гуртках туристсько-краєзнавчого, художньо-естетичного та еколого-натуралістичного напрямів.

Туристсько-краєзнавчий напрям

Особливого значення серед усіх напрямів позашкільної освіти має туристсько-краєзнавчий. Заняття туризмом та краєзнавством як активною формою діяльності, у процесі якої здійснюється інтенсивний та комплексний вплив на дитину, здатні активно сприяти задоволенню потреб особистісного розвитку, вирішенню віково-психологічних завдань. На думку Дж. Тангей, Дж. Стьювіг, Д. Машек (2007) та С. Вехмас (2011) пізнавальна та цілеспрямована діяльність на природі здатна «розбудити» активність дитини з ІП, сприяти формуванню її відношення до навколишнього світу та самої себе [367; 370]. Важливим позитивним фактором туристсько-краєзнавчої діяльності є підвищення рівня життєвої компетентності дітей, їх

життєздатності завдяки освоєнню навичок життєзабезпечення та автономного існування в умовах відриву від звичних домашніх умов.

При зарахуванні дітей до гуртка особливого значення набувало вивчення результатів лікарського обстеження для визначення можливих протипоказань до фізичних навантажень та занять спортом, виявлення рівнів фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей (сили, витривалості, швидкості).

У перші тижні занять проводились батьківські збори, де батьки ознайомлювались із планом роботи гуртка, розкладом занять та особистим спорядженням юного туриста для практичних занять і подорожей. Розглянемо більш детально змістове наповнення програм гурткової роботи «Юні туристи-краєзнавці» (початковий рівень) та «Історичне краєзнавство» (основний рівень).

Модифікована навчальна програма «Юні туристи-краєзнавці» (початковий рівень)

Діти молодшого шкільного віку з ІП долучались до гуртків, діяльність яких була регламентована модифікованою навчальною програмою «Юні туристи-краєзнавці» (початковий рівень), складеною на основі однойменної програми Д. Омельченко (2017) [190].

Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: загальнопропедевтичний; туристсько-спортивна підготовка; краєзнавство; фізична культура; безпека життєдіяльності (Додаток О).

Зміст цих розділів вивчався дітьми впродовж чотирьох років. У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Природознавство» [52]. Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах, таких як: «Природознавство», «Основи здоров’я», «Я у світі» та корекційно-розвиткової програми «Соціально-побутове орієнтування».

Метою навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП шляхом їх залучення до туристсько-спортивної та краєзнавчої діяльності й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної; екологічної та здоров'язбережувальної компетентностей.

1. Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять уміння спостерігати за навколишнім середовищем, знайомитися з пам'ятками історії та культури рідного краю; знання й уміння планування туристсько-краєзнавчої діяльності.

2. Життєво-практична компетентність. Наявність знань про здоровий спосіб життя, гігієну, правильне харчування та фізичну активність, уявлень про живу та неживу природу рідного краю, здатність використовувати ці знання у повсякденному житті. Здатність орієнтуватися на місцевості за допомогою народних прикмет, проходити маршрути за легендою, за допомогою педігога встановлювати намет, розпалювати вогнище в різних, готувати прості страви в похідних умовах, долати елементарні емітовані та природні перешкоди, дотримуватися основних правил техніки безпеки в туристських подорожах та під час змагань.

3. Громадянська та соціальна компетентність. Здатність до соціальної взаємодії, соціальна активність, культура спілкування, свідоме ставлення до власної безпеки та безпеки оточення, збереження та примноження культури, звичаїв, традицій українського народу, повага до людей праці, формування позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, колективізм, працелюбність, ініціативність, відповідальність та інше), доброзичливість, вміння працювати в колективі.

4. Екологічна компетентність. Обізнаність з екологічним станом рідного краю; розуміння правил поведінки на природі, здатність застосовувати екологічні знання й досвід у життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей.

5. Здоров'язбережувальна компетентність. Здатність застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей, що передбачає наявність уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку; удосконалення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я.

Отже, програма гуртка спрямована на поглиблення знань, умінь і навичок з окремих навчальних дисциплін та туристсько-краєзнавчої роботи; підвищення рівня життєздатності дітей з ІП внаслідок набуття нового життєвого досвіду, засвоєння нових знань та умінь, розширення середовищних умов (освоєння нових природних умов та видів життєдіяльності), освоєння навичок життєзабезпечення та автономного існування в умовах відриву від звичних домашніх умов; розвиток комунікативної сфери, зниження соціальної та емоційної депривації, активізація предметно-практичної діяльності.

Заняття гуртка організовувались як теоретико-практичні, так і практичні. Тривалість занять обчислюється в академічних годинах (45 хвилин – 1 академічна година) і визначалися з урахуванням психофізичного розвитку вихованців та допустимого навантаження.

Екскурсії та практичні заняття є обов'язковими та необхідними складовими навчально-виховного процесу. Періодичність екскурсій і практичних занять на місцевості – один раз на місяць. Необхідною умовою організації екскурсій і практичних занять на місцевості є дотримання санітарно-гігієнічних вимог та техніки безпеки. Упродовж року проводяться заняття, на яких діти ознайомлюються з азами туризму, вивчають історію рідного краю.

Формами проведення занять туристично-краєзнавчого гуртка є: краєзнавчі конкурси, екскурсії та екскурсійні поїздки, змагання з техніки туризму та орієнтування, походи вихідного дня, багатоденні та категорійні походи, польові туристські табори.

Щорічно наприкінці навчального року плануються змагання з техніки пішохідного туризму та змагання з орієнтування. Так, 03-07 жовтня в с. Гаразджа Луцького р-н. Волинської області (Табір «Сонячний») відбулися Міжнародні змагання зі спортивного туризму серед юнаків (7-10 років) «Волинь». При організації змагань для дітей з ІП враховується рівень їх психофізичних можливостей, прокладаються кілька маршрутів з різними рівнями складності для того, щоб у змаганнях могли взяти участь діти з різним рівнем психофізичного розвитку.

Під час канікул плануються масові заходи: екскурсії, походи, змагання тощо. Так, у 2021 р. вихованці гуртка «Юні туристи-краєзнавці» стали лауреатами конкурсу відео-презентацій «Унікальна Харківщина: 30 туристських перлин». Для закріплення та реалізації набутих вихованцями знань, умінь та навичок у кінці навчального року проводиться літня туристсько-краєзнавча подорож (починаючи з другого року навчання) [202]. Так, у 2021 році вихованці гуртка четвертого року навчання брали участь у подорожі «Козацькими шляхами». Під час подорожей діти отримують унікальні навички взаємодії з людьми та зовнішнім середовищем, які не можна отримати у більшості інших сфер дозвільної діяльності. Це дозволяє практично кожній дитині, яка займається в туристично-краєзнавчому гуртку реалізувати прагнення до самоствердження, перейти в ситуацію успіху. Крім цього, участь у змаганнях сприяє сублімації можливих проявів агресії в інструментальну форму, коли цілеспрямованість і наполегливість використовуються як засіб досягнення результату.

Заходом, під час якого найбільше яскраво проявляється соціалізуючий та реабілітаційний ефект, є польовий туристичний табір [304]. Вся організація життя табору спрямована на розвиток самостійності та формування адекватної «Я-концепції». Діти – повноправні учасники життя табору. Діяльність педагогів спрямовується на надання дітям допомоги в самообслуговуванні, розвитку взаємодопомоги. Участь дітей у роботі з організації побуту в природних умовах – заготівля води та дров,

розпалювання багаття, приготування їжі на багатті, підтримання чистоти та порядку на території біваку – мають важливе значення у формуванні побутових умінь та навичок. Так відбувається активізація первинної соціалізації. Навчившись розводити багаття, встановлювати намет, проходити туристські перешкоди (чому дітей навчають під час тренувальних занять), дитина підвищує свою самооцінку, збільшує рівень своїх можливостей, що веде до зміни ставлення до самої себе, зниження рівня інвалідизації.

Для дітей, яким за станом здоров'я заборонено перебувати навіть у денному таборі, проводиться заочний краєзнавчий конкурс. Учасникам пропонується змайструвати виріб, зробити малюнок, відповісти на питання краєзнавчої вікторини з історії рідного краю.

У процесі навчання молодших школярів з ІП на заняттях туристично-краєзнавчого гуртка застосовуються словесні (пояснення, розповідь, бесіда, робота з друкованими текстами); наочні (показ, ілюстрація, демонстрація; спостереження, обстеження, проведення дослідів), практичні (вправи; самостійна практична діяльність) та інтерактивні методи навчання. При проведенні практичних занять перевага надається дидактичним, спортивним та рухливим іграм з елементами туризму, спостереженням за природою, історико-культурними об'єктами та інше. Гранична наповнюваність груп складає 8-10 осіб.

При підготовці вихованців гуртка до змагань, конкурсів, виставок та інших масових заходів доцільно використовувати поряд з груповими, колективними формами роботи індивідуальні заняття відповідно до чинного Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах. Перевірка компетентностей вихованців здійснюється під час проведення практичних занять у формі змагань, конкурсів та відвідуванні екскурсійних об'єктів. Гуртківці з ІП беруть участь в екологічних акціях «Першоцвіти Харківщини», «Замість ялинки – букет», «Обережно – яр».

Окрім того, вихованці гуртка «Юні туристи-краєзнавці» разом з батьками беруть участь у конкурсах, є учасниками сімейного зльоту «Тато, мама, я – туристська сім'я». Такі форми проведення занять сприяють не лише фізичних якостей, умінню орієнтуватися на місцевості та в різноманітних ситуаціях, формувати почуття взаємопідтримки і готовності прийти на допомогу, але й гармонізації дитячо-батьківських стосунків. Дорослі разом зі своїми дітьми з щирим захопленням змагаються, збирають рюкзаки, проходять етапи туристської естафети, ведуть завзяту боротьбу в конкурсах. Дорослі та діти старанно працюють, пакують рюкзаки, проходять етапи туристичної естафети та змагаються.

З метою ефективного засвоєння систематизованих знань, формування умінь та навичок на заняттях використовуються модифіковані та адаптовані засоби навчання відповідно до чинного Типового переліку навчально-наочних посібників і технічних засобів навчання для туристсько-краєзнавчих закладів позашкільної освіти системи Міністерства освіти й науки України. Так організовувалась робота гуртка «Юні туристи-краєзнавці» для молодших школярів з ІП.

Діти середнього та старшого шкільного віку залучались до гуртка «Історичне краєзнавство» туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти.

Модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» є логічним продовженням програми «Юні туристи-краєзнавці». Концентричність розташування та інтеграція навчального матеріалу туристсько-краєзнавчого та історичного профілів забезпечує наступність між початковим та основним рівнями позашкільної освіти.

У туристсько-краєзнавчій діяльності з дітьми середнього та старшого шкільного віку увага приділяється корекційно-розвитковому впливу, спрямованому на оптимізацію соціальної ситуації, загальний психомоторний розвиток, формування комунікативних навичок, розширення знань про навколишню дійсність, розвиток пізнавальної активності.

Модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» розроблена для здобувачів позашкільної освіти середнього та старшого шкільного віку з ІП з урахуванням їхніх вікових, загальних і модально-специфічних закономірностей психофізичного та соціального розвитку. Вибір програми «Історичне краєзнавство» для опанування здобувачами позашкільної освіти середнього та старшого шкільного віку з ІП продиктований спільними закономірностями соціального розвитку з дітьми з нормотиповим розвитком. Зокрема, основною лінією соціального розвитку дітей середнього шкільного (підліткового) віку є «індивідуалізація», що виявляється в маніфестації позиції «Я і суспільство», натомість соціальний розвиток старших школярів відбувається за лінією «інтеграція», що виявляється в особистісній позиції «Я в суспільстві» (Д. Фельдштейн). Досягти цілей соціального розвитку дітей з ІП на цих стадіях соціалізації можливо завдяки формуванню їхньої національно-культурної ідентичності, яка за визначенням І. Беха, К. Журби має спиратися на історичну правду, пам'ять, культуру, ідеали, національну самосвідомість [2]. Тож, модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» спрямована на поглиблення знань дітей про історико-культурну спадщину українського народу, про природу рідного краю, забезпечує умови для формування національно-культурної ідентичності; формування краєзнавчих і туристсько-спортивних знань, умінь і навичок у гуртках позашкільної освіти.

Навчальна програма «Історичне краєзнавство» розрахована на навчання дітей середнього та старшого шкільного віку впродовж шести років (Додаток О). Метою модифікованої програми є набуття школярами з ІП історичної, природничої, життєвої, здоров’язбережувальної та соціальної компетентностей у процесі занять історичним краєзнавством.

Заняття історичним краєзнавством спрямовуються на:

поглиблення знань школярів з ІП про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, їх вірування, звичаї, традиції, боротьбу за рідну землю;

виховання самостійності, активності, усвідомлення належності до українського народу та поваги до його історії та культури,

формування в школярів з ІП уявлень про природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини на неї, що сприяє адекватній поведінці в навколишньому природному середовищі;

розвиток фізичних якостей і зміцнення здоров’я школярів, уміння долати природні перешкоди у процесі туристсько-спортивної діяльності;

формування навичок та вмінь у дітей з ІП, які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах, зокрема, в походах; ознайомлення з правилами надання першої (долікарської) медичної допомоги; розвиток навичок самообслуговування, приготування їжі тощо.

Отже, набуття предметних історичної та природничої компетентностей сприятиме як реалізації мети та завдань середньої освіти ІІ ступеня дітей з ІП, так і розвитку та соціалізації особистості школярів, як соціально адаптованих особистостей.

На опрацювання навчального матеріалу кожного року відводиться 70 годин по 2 години на тиждень, які розподілені на три блоки: історичне краєзнавство, туристсько-спортивна та фізична підготовка.

У змісті модифікованої програми «Історичне краєзнавство» враховані вимоги Типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти ІІ ступеня для дітей з особливими освітніми потребами в галузі «Суспільствознавство», «Природознавство», «Здоров'я і фізична культура», програма включає інформацію, що поглиблює і доповнює зміст навчальних предметів з історії, природознавства та географії.

На початку кожного навчального року необхідно проводити батьківські збори, вказати основні завдання та план гурткової роботи на рік, схарактеризувати особисте спорядження юного туриста для практичних занять та подорожей, розкрити способи підтримки інтересу школярів з ІП до туристсько-краєзнавчої діяльності в умовах сім’ї.

Гурткова робота організовується у формі занять комбінованого та практичного типів, навчальних екскурсій, практичних занять на місцевості, туристичних подорожей. Такі організаційні форми дозволяють практично реалізовувати дидактичний принцип зв'язку навчання з життям. Індивідуальна робота з вихованцями синергетично поєднується з колективно-груповою при підготовці гуртківців до змагань, конкурсів та інших заходів. Так створюються умови для розвитку феноменологічних потенцій кожної дитини.

Заняття гуртка організовується таким чином: одне заняття – комбіноване, друге – практичне. Зокрема, на практичних заняттях «Український віночок», «Оформлення образів», «Виготовлення з гарбузів національного посуду «Ханька»» та ін. вихованці гуртка опановують трудові вміння, навички, вчаться створювати побутовий затишок в оселі.

Тривалість занять відповідає затвердженим Державним санітарним нормам та правилам «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів» (від 20.02.2013 № 144) і складає 1 годину [209]. Практичні заняття на місцевості та екскурсії проводяться один раз на місяць із суворим дотриманням санітарно-гігієнічних вимог та правил техніки безпеки.

Проводяться різноманітні форми занять із дітьми з ІП: очно-заочні краєзнавчі конкурси, екскурсії та екскурсійні поїздки, змагання з техніки туризму та орієнтування, походи вихідного дня, багатоденні та категорійні походи, польові туристські табори, краєзнавчі експедиції, організовуються зустрічі з митцями. Так, гуртківці середнього шкільного віку залучаються до етнографічних експедицій «Бабусина скриня», «Рушник», «Калинонька». Зібрані експонати систематизуються та представляються як виставковий матеріал в кімнаті народознавства.

Створення на базі закладу освіти музею або етнографічного кабінету, організація тематичних виставок-експозицій, екскурсій сприяють не лише національно-патріотичному вихованню, але й переживанню дитиною ситуації успіху, через її внесок у колективну справу. Так, на базі Комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, було створено шкільний етнографічний музей «Українська світлиця». В фонді музею представлено 300 експонатів, які постійно поповнюються новими матеріалами завдяки пошуковій та дослідницькій роботі гуртківців і педагогічного колективу. Керівники гуртків Н. Пушкар, М. Тімко, Т. Вербицька вказують, що зацікавленість гуртківців історичним минулим, звичаями, обрядами, побутом українського народу та рівень навчальних досягнень школярів з історії зі створенням музею суттєво зросли. Це зумовлено тим, що діти мають змогу побачити, потримати в руках, прослухати корисну інформацію, зануритися в атмосферу історичного минулого, адже до експозиційних розділів музею входять: «побутові умови (інтер'єр) української оселі»; «старовинні речі хатнього вжитку»; «український старовинний та сучасний посуд»; «… і на тім рушничкові»; «пасхальна веселка». Зокрема, експозиційний розділ «побутові умови (інтер'єр) української оселі» відображає інтер'єр української традиційної хатини. Там представлені такі предмети: піч, ліжко, колиска, скриня, стіл, лави, мисник, святий кут. В розділі «старовинні речі хатнього вжитку» представлено посуд різної форми: горщики, горнята, чавунки, глечики для молока, макітри для вареників, капусти, галушок, пікна лопата для саджання хліба на гарячу черінь, а також рогачі й кочерги. На багатьох видах посуду збереглися розписи: петриківський, опішнянський, косівський, закарпатський. В розділі «… і на тім рушничкові... » представлено близько 30 вишитих рушників, деяким з них понад сто років.

В межах проведення походів вихідного дня юні історики-краєзнавці подолали маршрут до с. Сеньково Куп'янського району. Там діти відвідали

джерело поблизу р. Оскіл, де любив відпочивати, заряджатися творчістю і черпати теми для своїх творів Остап Вишня (Павло Губенко).

Гуртківці відвідали кімнату-музей Г. Сковороди в Моначинівській школі, побачили дуб митця, який залишився на шкільному подвір'ї. Поряд із с. Гусинка віднайшли в лісі відреставровану криницю Григорія Сковороди та відпочили на обладнаному біля неї майданчику. Діти з цікавістю переглянули експозиції Національного музею Харківської області в с. Сковородинівка Золочівського району та прослухали розповідь екскурсоводів про життя і творчість видатного мислителя, прогулялися парком.

Особливе місце серед форм проведення занять посідають навчальні екскурсії. Так, у 2019 р. юні туристи-краєзнавці були залучені до екскурсії до музею І. Мечнікова Дворічанського Центру дитячої та юнацької творчості. Гуртківці вивчали об'єкти природно-заповідного фонду Харківщини, досліджували ендемічні види рослинності. Гуртківці здійснили краєзнавчо-екологічну подорож до ботанічного заказника «Крейдяний» Дворічанського району Харківської області, який має унікальну рослинність, значна частина якої занесена до Червоної книги України. Такі форми роботи дозволяють поглибити знання дітей з навчальної дисципліни «Природознавство».

Гуртківці здійснили подорож на історичні землі Мерефи, на якій декілька років перебував кошовий Запорізької Січі Харківський козацький полковник Іван Сірко, а також відвідали історико-культурний фестиваль козацької слави «Спас» на Хортиці.

Вихованці гуртків туристсько-краєзнавчого профілю залучались до туристсько-краєзнавчих експедицій. Так, було організовано і проведено туристсько-краєзнавчу експедицію до ботанічного заказника «Куп'янський» Ягідненської сільської ради Куп'янського району Харківської області. Метою експедиції було ознайомлення вихованців із природними об'єктами України, зокрема, станом популяції рідкісних первоцвітів (півонії тонколистої), виховання любові до рідної природи, розширення світогляду та пропаганди здорового способу життя, закріплення навичок орієнтування на місцевості.

Ще однією формою проведення занять туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, яка щорічно проводиться наприкінці навчального року, є змагання з техніки пішохідного туризму та змагання з орієнтування. Тут гуртківці мають можливість продемонструвати, що вони вміють та знають. При організації змагань для дітей з ІП враховується різний рівень психофізичних можливостей, прокладаються кілька «ниток» маршрутів із різними рівнями складності для того, щоб у змаганнях могли взяти участь усі діти. Так, у 2014 році було організовано пішохідні походи Україною: гуртківці вивчали особливості водоспаду Су-Учхан, Кургану Слави, йшли стежками Долгоруківської яйли в Криму; у 2016 році біля озера Синевир на Закарпатті, підкорюючи найвищу вершину Українських Карпат – Говерлу; у 2020 році відвідуючи острів Хортиця – столицю козаччини та подорожуючи у 2021 році стежками Дністровського каньйону Тернопільської області.

Крім того, участь у змаганнях сприяє переведенню можливих проявів агресії в інструментальну форму, коли цілеспрямованість та наполегливість застосовуються як засіб досягнення результату. Заходом, під час проведення якого найяскравіше виявляється соціалізуючий та реабілітаційний ефект, є польовий туристичний табір. Вся організація життя табору спрямована на розвиток самостійності та формування адекватної «Я-концепції» дітей. Діяльність педагогів спрямовується на надання дітям допомоги в самообслуговуванні, розвитку взаємодопомоги, подоланні ситуацій утриманства. Включення в інше соціальне середовище сприяє опановуванню комплексом соціальних ролей та норм, призводить до позитивних змін у свідомості.

Позитивний вплив на організм дитини має рухова активність. Енергія негативних переживань створює психологічний дискомфорт і м'язові блоки. Щоб розслабити м'язи, дати вихід енергії за допомогою активних фізичних дій під час тренувального процесу та дозвілля.

Вихованці гуртків вивчають сторінки історії рідного краю, внесок видатних українців у світову науку і культуру, залучаються до участі в обласних та всеукраїнських заходів з краєзнавства, конференцій, експедицій. Так, вихованці гуртка «Історичне краєзнавство» брали участь в обласному етапі Всеукраїнської краєзнавчої експедиції «Моя Батьківщина – Україна» з роботами «Славетний козак Іван Сірко» (керівник: Т. Чиркова) та «Видатний харків'янин Микола Барабашов» (керівник: Л. Брусенко).

У 2020 році для участі у XV Всеукраїнській філософській історико-краєзнавчій конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» вихованці гуртка «Історичне краєзнавство» подали роботу «Дмитро Іванович Багалій – вчений і просвітитель».

Програма передбачає варіативність застосування як загальних, так і спеціальних дидактичних принципів, методів навчання, спрямованих на корекцію психофізичного та соціального розвитку особистості, включаючи їх оздоровчу та інструктивну спрямованість. Організація занять гуртка вимагає від керівника гуртка здійснення корекційно-педагогічного керівництва діяльністю вихованців для створення умов щодо розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, підвищення рівнів їх соціалізованості. Вивчення з вихованцями артефактів і проведення спостережень мають передбачати виконання ними спланованих у певній послідовності практичних дій, які активізують розумову діяльність.

На заняттях гуртка використовують різноманітні методи навчання в залежності від віку гуртківців: словесні (розповідь, пояснення, бесіда, робота з іншими друкованими матеріалами); наочні (спостереження, демонстрація предметів старовини або їхніх зображень, робота з історичними картами, схемами, атласами, відеофільмами); практичні (вправи, краєзнавчі дослідження за природою, квести, спортивні та рухливі ігри з елементами туризму, вимірювання, креслення, моделювання) та інтерактивні.

Регулярно проводяться виставки писанок, посуду, вишитих рушників, серветок, фіранок, ікон тощо. З експонатами знайомлять вихованці гуртка

(екскурсоводи), які готують цікаві виступи. В межах роботи гуртка здійснюється підготовка та проведення фольклорного вертепу «На Маланку і Василя всюди щедрівка луна»; свято «Обереги, заповідані нам мудрими пращурами»; «Українські вечорниці»; «Ми – козацької слави нащадки»; «Хай не буде переводу козацькому роду» тощо. У 2021 році до дня пам’яті жертв Голодомору 1932-1933 років в Україні діти переглянули окремі фрагменти фільму «Жорна» з документальними кадрами та свідченнями очевидців тих жахливих подій.

Широкого застосування набуває застосування методу проєктів. Зокрема, було проведено навчально-виховний проєкт «Козакувати – справа не проста». Елементи проєктних технологій застосовуються при підготовці вихованців гуртків до експедицій та акцій, зокрема роботи «Білі гори над Осколом» (керівник – Н. Мезиненко), «Дослідження екологічного стану басейну річки Оскіл» (керівники – Т. Вербицька, Н. Мезиненко, М. Тімко) були представлені на обласному етапі Всеукраїнської експедиції учнівської та студентської молоді «Моя Батьківщина – Україна», обласній історико-краєзнавчій пошуковій експедиції учнівської та студентської молоді «Чорнобиль: події, долі, пам'ять» у номінації «Долі переселенців» (керівник – С. Ткаченко) та історико-краєзнавчої акції учнівської та студентської «А ми тую славу збережемо» (керівники – І. Старагіна).

Застосування керівниками гуртків корекційно-спрямованих методів навчання і виховання, варіативних форм організації гурткової роботи, дозволяють не тільки поглиблювати знання дітей з дисциплін природничо-історичного циклу, але й створювати умови для формування нового соціального досвіду, створювати соціальну ситуацію успіху, що сприяє гармонізації процесів соціалізації та розвитку школярів з ІП.

Художньо-естетичний напрям

Залучення школярів з ІП до гуртків «Народна творчість» відбувалось з урахуванням вікових особливостей, модально-специфічних закономірностей розвитку, соціалізованості та інтересів дітей. Так, модифікована програма «Народна творчість» для школярів передбачає ознайомлення вихованців гуртка з культурою українського народу та народними ремеслами.

Органічне поєднання гурткової роботи з уроками трудового навчання сприяє закріпленню знань, умінь та навичок, які отримали учні на уроках, інтересу дітей до трудової діяльності, розвитку творчих здібностей школярів з ІП, самостійності й активності, розвитку життєвої компетентності, створює умови для здобуття нового соціального досвіду. Перейдемо до аналізу модифікованих програм «Народна творчість» початкового та основного рівнів.

Модифікована навчальна програма «Народна творчість» початкового та основного рівнів складена для дітей шкільного віку з ІП на основі програми художньо-естетичного напряму позашкільної освіти (декоративно-ужитковий профіль), розробленої В. Воронковою, В. Мельник.

Програму «Народна творчість» для молодших школярів з ІП розроблено відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, з урахуванням типового навчального плану для початкової ланки школи, програми з трудового навчання для дітей з ІП (О. Чеботарьова), інтересів і пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку з ІП.

Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: виготовлення виробів із солоного тіста, паперу (витинанки), соломки, писанкарства (Додаток О). Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років. У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами «Технології» та «Мистецтво». Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в

закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах, таких як: «Трудове навчання» та «Образотворче мистецтво».

Метою навчальної програми «Народна творчість» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП шляхом їх залучення до занять народними ремеслами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної, предметної (технологічної) компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять уміння вивчати пам’ятки культури рідного краю; знання в різних галузях народної творчості. Розвиток у вихованців здатності до організації та планування процесу виготовлення виробу під керівництвом педагога: проводити розрахунок необхідного для роботи матеріалу, виготовляти вироби за зразком, перевіряти, оцінювати вироби та робити висновки.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок.

Громадянська та соціальна компетентність. Здатність до соціальної взаємодії, соціальна активність, культура спілкування, свідоме ставлення до власної безпеки та безпеки оточення, збереження та примноження культури, звичаїв, традицій українського народу, повага до людей праці, формування позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, колективізм, працелюбність, ініціативність, відповідальність та інше), доброзичливість, вміння працювати в колективі.

Предметна (технологічна) компетентність. Передбачає ознайомлення гуртківців із властивостями матеріалів, особливостями конструкцій, технікою; здатність застосовувати знання на практиці, користуватися інструментами та пристосуваннями, обробляти ними матеріали; опановування уміннями та навичками виготовлення виробів у різних техніках.

Програма містить найпростішу інформацію для занять українським народним мистецтвом і ремеслами, які не потребують складного обладнання, виховують самостійність, формують цілепокладання та розвивають естетичний смак.

Залучення дітей і підлітків до навчання народним ремеслам передбачає розв'язання проблеми культурної наступності естетичного, художнього і морального виховання, професійної орієнтації. Заняття рукоділлям в гуртках художньо-естетичного профілю «Народна творчість» має виражену *корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість*.

Зокрема, в процесі занять рукоділлям за умови педагогічного керівництва педагога здійснюється *корекція* змістового компонента пізнавальної діяльності (якість знань), діяльнісного компонента інтелектуального розвитку (розвиток здатності до планування діяльності та виділення етапів її виконання, розвиток цілеспрямованості та планомірності); особистісних параметрів розумової діяльності (мотиваційний компонент розумової діяльності, виховання критичності та самокритичності розуму; розвиток пізнавальної самостійності). Окрім того, відбувається розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації.

Профорієнтаційна спрямованість виявляється у формуванні елементарних допрофесійних знань і вмінь, які надалі дозволять вихованцям гуртка усвідомлено обрати професію з урахуванням власних здібностей, уподобань та інтересів, створенні передумов успішної їхньої професійно-трудової соціалізації.

Соціалізаційна спрямованість виявляється у формуванні знань про соціальну значущість праці, вихованні інтересу й поваги до праці інших людей; формуванні мотиваційної готовності до трудової діяльності; формуванні технологічних знань, умінь, навичок, необхідних для виконання трудових завдань; відповідальності за результати власної діяльності, комплексу особистісних якостей; збагаченні досвіду соціальної комунікації у

процесі організованої трудової діяльності: уміння спілкуватися, домовлятися, дослухатися до інших; виховання активної життєвої позиції, адаптивності.

Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Основним принципом побудови навчальної програми «Народна творчість» є лінійно-концентричний, який передбачає взаємозв'язок і поступове ускладнення навчального матеріалу. Програма завбачає навчання дітей у групах початкового та основного рівнів: початковий рівень –70 год. (2 год на тиждень); основний рівень – 70 год. (2 год на тиждень).

Зміст програми включає теоретико-практичні заняття та тематичні екскурсії, участь дітей у конкурсах, виставках, проєктах тощо. Дуже корисними для учнів є екскурсії до місцевих музеїв, зустрічі з народними майстрами.

Досвід активної участі гуртківців у різноманітних фестивалях, концертах, святах показує, що діти, за умов систематичних занять, досягають певних успіхів. Так, вихованці гуртка «Народна творчість» неодноразово ставали переможцями міжнародних, всеукраїнських, регіональних та місцевих конкурсів і виставок декоративно-ужиткового та образотворчого мистецтва. Підготовка до виставок, фестивалів, турнірів та показових виступів – це кропітка, відповідальна та творча робота як для педагогів, так і для вихованців гуртка. Найбільша цінність участі в масових заходах – це соціалізація, адаптація до нових умов і набуття досвіду спілкування. Перемогу гуртківці здобули в першій віртуальній Міжнародній виставці-конкурсі «Світ гармонії», дистанційному Міжнародному online-конкурсі образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва «Симфонія кольорів – самоцвіти», Всеукраїнському дитячому конкурсі графічного дизайну «Дитятко. Art».

На заняттях учні вивчають історію народної творчості. Програма передбачає тренувальні вправи вихованців гуртка щодо виконання окремих прийомів, з яких складається операція (технологія), яку вивчають; практичні

роботи із застосування вивчених прийомів; послідовність у вивченні та засвоєнні декількох основних операцій, їх обґрунтування.

Під час навчання в гуртках діти поступово опановують різні техніки та способи виготовлення різних виробів, зокрема, отримують інформацію про співвідношення матеріалів, форми, оздоблення виробів, залежність від призначення, поняття про ритм, пропорції, симетрію, асиметрію, колір в оздобленні виробів.

На заняттях початкового рівня учні ознайомляться з культурою українського народу, історією різних видів народних промислів та починають опановувати традиційні українські ремесла. Програма побудована на принципах доступності навчальних матеріалів для молодших школярів, дотримання вікових і модально-специфічних особливостей розвитку, рівня їх попередньої підготовки. Гуртківці повинні ознайомитись з організацією робочого місця, правилами збирання, класифікації та зберігання різноманітних матеріалів, які можуть бути використані в роботі гуртка, оволодіти мистецтвом поводження з матеріалами за допомогою різних інструментів. Вивчити необхідні технічні прийоми та правила безпеки.

У перші тижні занять проводяться батьківські збори, де батьки ознайомлюються із планом роботи гуртка, розкладом занять та устаткуванням, необхідним для проведення занять.

Модифікована програма «Народна творчість» основного рівня.

Модифікована програма основного рівня є логічним продовженням програми початкового рівня. На заняттях гуртка вихованці навчаються практичному застосуванню декоративно-прикладного мистецтва у виготовленні стилізованих виробів, характерних для певного періоду української історії, від найдавніших часів до сьогодення. Різноманітні види творчої діяльності допомагають підтримувати інтерес до навчання й роблять його більш ефективним.

На заняттях основного рівня учні закріплюють набуті вміння, навички та здобувають нові. Структурно-змістовними розділами модифікованої

навчальної програми є: виготовлення виробів із пластичних матеріалів (глини, пластиліну), паперу (витинанки), лозоплетіння, флористики, виготовлення штучних квітів, виготовлення виробів із текстильних матеріалів (ляльки-обереги), виробів зі шкіри. В процесі опанування програмою основного рівня «Народна творчість» старші школярі з ІП також поглиблюють свої знання, вміння й навички у сфері петриківського розпису, української народної вишиванки, бісероплетіння, художньої вишивки, килимарства, гончарства, різьблення по дереву тощо.

Діти середнього та старшого шкільного віку за інструкційно-технологічними картами створюють виріб, а також вчаться напівсамостійно розробляти робочий план виготовлення виробу. Такі заходи сприяють розвитку творчого потенціалу учнів. На групових заняттях використовуються різноманітні форми організації навчального процесу, виходячи з цілей і завдань, сформульованих у програмі. Програма спрямована на удосконалення набутих умінь, навичок у виготовленні різноманітних виробів ручної роботи з вихованцями, у виготовленні різноманітних виробів відповідно до творчих здібностей, інтересів, віку, психофізичних особливостей та стану здоров'я.

З дітьми середнього та старшого шкільного віку з ІП проводяться групові та індивідуальні заняття, виставки, конкурси, майстер-класи, екскурсії, імпровізації, розвиваючі ігри з використанням сучасних традиційних та інноваційних корекційно-педагогічних та інформаційних технологій.

Чільне місце серед усіх форм гурткової роботи художньо-естетичного напряму позашкільної освіти посідають тематичні екскурсії, які організовуються з дотриманням принципів спеціальної дидакти і спрямовуються на досягнення навчальної, корекційної й виховної мети проведення екскурсії. Так, напередодні новорічних свят вихованці гуртка «Народна творчість» відвідали ПП «Артан-Калор» – виробництво скляних різдвяних прикрас. До проведення тематичної екскурсії проводиться

пропедевтична (підготовча) робота: зокрема, вихованцям гуртка повідомляється мета й місце проведення екскурсії, проводиться інструктаж з техніки безпеки, повторюються правила поведінки у громадських місцях, правила безпечної праці при виконанні практичного завдання на екскурсії. В ході екскурсії виробництвом екскурсовод детально розповідає дітям про весь технологічний процес роботи на підприємстві, поетапно ознайомлюючи дітей з роботою кожного цеху. Гуртківці не тільки послухають цікаві розповіді та уявлять процес створення ялинкових прикрас, а й мають можливість активно брати участь в екскурсії. Зокрема, вони можуть поставити запитання, роблять необхідні записи, ескізи та фотографії; споглядають за процесом виготовлення іграшки, можуть самі спробувати виготовити ялинкову прикрасу. Кожна дитина отримала ялинкову кулю та набір матеріалів та інструментів для малювання. Наприкінці заняття всі учасники отримали власноруч виготовлену прикрасу.

Після проведення етапу узагальнення та систематизації отриманих у ході екскурсії знань, керівник гуртка оцінює роботи гуртківців та задає завдання: зробити фотозвіт, презентацію, виготовити стінгазету, оформити стенд тощо.

Вихованці гуртка «Народна творчість» щорічно беруть участь у Всеукраїнських та обласних конкурсах, НЦЕКО учнівської молоді, акціях від спільного закладу «Харківський обласний палац творчості дітей та юнацтва», таких як: «Новорічна композиція», «Птах року», «Український сувенір», «Різдвяна писанка», «Великодня писанка», «Знай і люби свій край».

За результататами участі гуртківців у проєктах та конкурсах, вони стали переможцями Всеукраїнського соціального проєкту «Свято дитячих мрій», Всеукраїнської виставки-конкурсу творчих робіт «Знай і люби свй край», Відкритому фестивалі дитячої художньої творчості «Таланти третього тисячоліття», Всеукраїнської виставки-конкурсі науково-технічної творчості учнівської молоді «Наш пошук і творчість – тобі Україно!» та багатьох інших.

Особливо важливого значення в роботі гуртка «Народна творчість» займає проведення тематичних виставок робіт дітей або оформлення майстерень. Так, на базі гуртка Куп'янської спеціальної школи створено майстерню з писанкарства – своєрідний музей, де представлені різні види оздоблення яєць – від традиційної писанки та воскових намистин до сучасних аплікацій. У скляні кубики поміщені писанки з різних регіонів України. Писанки 20-30-х років минулого століття, копії експонатів із колекції професора М. Сумцова, що зберігається в Харківському історичному музеї. Діти матимуть можливість доторкнутися до старовини, навчитися у старовинних майстрів та відродити старовинне ремесло писанкарства та воскового бісеру.

Майстерня з розпису деревини прикрашена дитячими малюнками, виготовленими на картоні, дерев'яних дошках, лопатках, ложках, тарілках, фігурних пляшках.

У художній гончарній майстерні навчіться давньому мистецтву ліплення з глини та гончарному ремеслу. Вихованці гуртка вчаться ліпити з глини іграшки, тарілки, панно та малювати на цих виробах. Для посилення виразності деяких виробів діти додають деталі з бісеру, частини композиції.

Гурткова робота з трудового виховання, розвитку творчості, здійснювана на базі гуртка «Народна творчість» є продовженням уроків трудового навчання. Завдання такої позашкільної діяльності полягає у тому, щоб залучити школярів з ІП до активної участі в суспільно-корисній праці, в розвитку індивідуальних інтересів, нахилів і здібностей.

Еколого-натуралістичний напрям

Школярі з ІП, які виявили інтерес до догляду за рослинами залучались до гуртків «Квітникарство».

Модифікована навчальна програма «Квітникарство» (початковий рівень) складена для дітей молодшого шкільного віку з ІП на основі програми еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти (еколого-біологічний профіль), розробленої В. Вербицьким. Модифіковану програму

«Квітникарство» для молодших школярів з ІП розроблено відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, з урахуванням типового навчального плану для початкової ланки школи, програми з природознавства (С. Трикоз, Г. Блеч), трудового навчання (О. Чеботарьова) й образотворчого мистецтва (І. Дмитрієва) для дітей з ІП, їхніх інтересів і пізнавальних можливостей.

Еколого-біологічна позашкільна освіта молодших школярів з ІП спрямована не тільки на розвиток предметних компетентностей цих дітей, поглиблення знань, отриманих на уроках природознавства та ручної праці, але й підвищення рівнів соціалізованості дітей шляхом формування в них гуманітарних цінностей, позитивного ставлення до себе та довкілля, активної життєвої позиції, гармонізації психоемоційного стану, розвитку навичок соціальної співпраці та взаємодії.

Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: еколого-біологічні особливості квітково-декоративних рослин закритого і відкритого ґрунту; їх значення в природі та житті людини; способи вирощування та догляду за рослинами. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років.

Метою навчальної програми «Квітникарство» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП у процесі вирощування й догляду за рослинами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної та соціальної компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять формування та поглиблення знань і вмінь у сфері вирощування рослин, ознайомлення з різноманіттям рослин закритого і відкритого ґрунту, усвідомлення їх ролі в забезпеченні якості життя.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок у сфері квітникарства з метою подальшої професійно-трудової соціалізації.

Соціальна компетентність. Передбачає здатність до соціальної взаємодії, соціальну активність, формування екологічної культури, відповідальність, працелюбність, самостійність, здатність доводити справу до кінця.

Залучення молодших школярів до діяльності з догляду та вирощування рослин має виражену корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість.

Корекційна спрямованість виражається в тому, що в процесі догляду за рослинами за умови педагогічного керівництва у молодших школярів з ІП здійснюється розвиток спостережливості та довільної уваги, збагачення сенсорного репертуару новими зоровими, тактильними відчуттями, розвиток дрібної моторики у процесі догляду за квітковими рослинами й іншими насадженнями; стимулювання пізнавальної активності й самостійності; розвиток здатності до планування у процесі виконання різних дій, пов'язаних зі створенням квіткових композицій.

Профорієнтаційна спрямованість виявляється у формуванні базових знань, умінь і навичок у сфері вирощування й догляду за рослинами, формування допрофесійних уявлень про доступну для цієї групи осіб професію «квітникаря», створенні передумов успішної професійно-трудової соціалізації.

Соціалізаційна спрямованість виявляється в розвитку когнітивно-усвідомлювального та мотиваційно-ціннісного її компонентів, що виражається у формуванні розуміння значення рослин для функціонування екосистеми, гуманітарних цінностей, бережного ставлення до природи, розвиток естетичних цінностей, формування установки орієнтуватися на естетику у повсякденному житті; емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості, що передбачає формування позитивного ставлення до себе як частини природи, гармонізацію самооцінки та емоційного благополуччя через залучення до доступної творчої діяльності,

активності; здатності працювати в команді; розвиток здатності доводити розпочату справу до кінця.

Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Програма побудована на основі принципів науковості, доступності, систематичності, послідовності, практичної спрямованості навчання, наочності, а також краєзнавчого, фенологічного, народознавчого принципів за лінійним і спірально-концентричним принципом, який передбачає систематичне розширення і поглиблення знань на основі повторення теоретичного і практичного матеріалу з метою його усвідомлення та узагальнення.

Програма побудована табличним способом. В таблиці вказується зміст навчального матеріалу, орієнтовні навчальні досягнення вихованців і спрямованість корекційно-розвивальної роботи. Програма завбачає навчання дітей у групах початкового рівня – 70 год. (2 год на тиждень).

Зміст програми включає теоретико-практичні заняття як у спеціалізованих кабінетах, так і на природі, на навчально-дослідних земельних ділянках, екскурсії до аграрних підприємств, ботанічних садів, квіткових теплиць, музеїв; участь дітей у конкурсах, виставках, проєктах, екологічних акціях тощо. Гурткові заняття передбачають також парні й колективні форми роботи [184].

Однією з форм роботи юннатів є висаджування квітково-трав’яного саду. Важливою умовою створення такого саду є добір «безпечних» і водночас привабливих рослин. Місце для висаджування рослин має бути сонячним, захищеним від вітру і протягів, подалі від транспорту та джерел забруднення. Було б бажано об'єднати квітково-трав'яні висадження у сад, який стає місцем відпочинку дітей. Перебування дітей з ІП у власноруч висадженому саду підкреслює соціальне та естетичне значення їхньої праці.

Еколого-натуралістична діяльність включає наступні напрямки роботи: спостереження за життям рослин і тварин; спостереження за змінами в

природі; вивчення природних багатств рідного краю (корисних копалин тощо); практична робота на земельній ділянці; участь в екологічних акціях і масових заходах, таких як: «День Землі», «Свято врожаю», акції «Збережи первоцвіт», «Замість ялинки – зимовий букет», «Свято осені». Вихованці гуртка молодшого шкільного віку здійснюють догляд за кімнатними та культурними рослинами, городніми культурами. Упродовж навчання за модифікованою програмою початкового рівня діти займаються вирощуванням фруктів, квітів, вивчають основи раціонального догляду домашніми тваринами та рослинами.

Провідним методом навчання є метод проєктів. Метод проєктів дозволяє залучати школярів з ІП до спільної діяльності, розвивати навички напівсамостійного пошуку [186]. Педагогами застосовуються такі форми роботи під час проведення проєктних технологій: інтернет-сторінки, акції, усний журнал, уявні подорожі, родинні ворк-шопи, майстер-класи, фітовітальні, експедиції, творчі майстерні, інтерв'ю, аналіз випадків і ситуацій, віртуальна подорож, виставки-презентації. Тематика проєктів визначається з урахуванням проблем місцевості, які вихованці гуртка зможуть вирішити за допомогою вчителів. Тривалість проєкту може бути різною. Це залежить від проблеми, цілей, завдань і прогресу в реалізації.

Одним із таких проєктів є «Подорож у світ води». Цей проєкт посів друге місце в номінації «Фестиваль води». Захід включав прибирання узбережжя річки Оскіл, експедицію на річку Оскол Куп'янського та Дворічанського районів, квест та екскурсію до Музею води в селі Кочеток Чугуївського району Харківської області.

На початку навчального року керівник гуртка проводить батьківські збори, де презентує план занять гуртка на рік, характеризує приладдя, яке буде необхідне дітям на заняттях, надає рекомендації щодо підтримки в умовах сім'ї інтересу дітей до сільськогосподарської діяльності.

Модифікована навчальна програма «Квітникарство» основного рівня є логічним продовженням програми початкового рівня і спрямована на

поглиблення і систематизацію знань, умінь і навичок дітей з ІП у сфері квітникарства. Концентричність розташування та інтеграція навчального матеріалу забезпечує наступність між початковим та основним рівнями позашкільної освіти та допомагає досягти цілісного розвитку та підвищення рівня соціалізованості школярів з ІП. Залучення школярів до діяльності з догляду та вирощування рослин має виражену корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість.

Програма з квітникарства основного рівня складена для дітей середнього та старшого віку з ІП на основі програми еколого-натуралістичного напряму еколого-біологічного профілю позашкільної освіти (В. Вербицький) відповідно до Типової освітньої програми для 5 – 10 класів закладів середньої освіти для осіб з особливими освітніми потребами з урахуванням програм для дітей з ІП з природознавства (С. Трикоз, Г. Блеч), трудового навчання (В. Гаврюш), квітникарства (О. Чеботарьова).

Метою навчальної програми основного рівня «Квітникарство» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП у процесі вирощування й догляду за рослинами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної та соціальної компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять поглиблення знань і вмінь у сфері вирощування рослин, ознайомлення з різноманіттям рослин закритого і відкритого ґрунту, усвідомлення їх ролі у забезпеченні гігієнічних та естетичних умов навколишнього середовища, ознайомлення з новітніми технологіями у сучасному квітникарстві, формування вмінь вирощування квітково-декоративних рослин.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок у сфері квітникарства з метою подальшої професійно-трудової соціалізації. Навчання в гуртках за програмою квітникарство створює сприятливі умови для професійного самовизначення вихованців, сприяє розвитку творчих і конструктивних

здібностей, морально-вольових якостей, культури праці та естетичних почуттів. У процесі вивчення теорії та практики квітникарства у вихованців формується інтерес до певної професії. Особлива увага приділяється засвоєнню та суворому дотриманню вихованців безпечних методів праці, виробничої санітарії та особистої гігієни, впровадженню заходів з профілактики травматизму.

Соціальна компетентність. Передбачає здатність до соціальної взаємодії, соціальну активність, ініціативність, формування екологічної культури, відповідальності, працелюбності, самостійності, здатності доводити справу до кінця.

Основними структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: посадка, вирощування та розмноження декоративних рослин; особливості вирощування декоративних рослин у відкритому та закритому ґрунті; декоративні рослини в інтер'єрах; мистецтво квіткової композиції; декоративні дерева і кущі в озелененні; декоративні рослини у ландшафтному дизайні. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж шести років.

Діти середнього шкільного віку опановують теоретичні знання, а також практичні вміння стосовно вирощування декоративних рослин відкритого та закритого ґрунту, догляду за різними видами рослин (декоративними, кімнатними), а також набувають практичних вмінь і навичок по догляду та вирощуванню кімнатних рослин, вирощуванню розсади квітково-декоративних рослин, набувають навичок планування клумб і квітників, опановують основи мистецтва квіткової композиції.

Діти старшого шкільного віку з ІП закріплюють набуті теоретичні знання і практичні вміння у сфері квітникарства, отримані на попередніх етапах навчання, самостійну роботу вихованців у кабінеті квітникарства та дослідній земельній ділянці, на квітниках і клумбах, в ході якої учні використовують набуті знання та практичні вміння і навички. Вихованці гуртка здобувають знання, уміння й навички у сфері застосування

декоративних дерев і кущів в озелененні, а також застосування декоративних рослин у ландшафтному дизайні.

Програма побудована на основі принципів науковості, доступності, систематичності, послідовності, практичної спрямованості навчання, наочності, а також екологічного, сезонного, краєзнавчого, фенологічного, народознавчого принципів за лінійним і спірально-концентричним принципом, який передбачає систематичне розширення і поглиблення знань на основі повторення теоретичного і практичного матеріалу з метою його усвідомлення та узагальнення.

Програма побудована табличним способом. В таблиці вказується зміст навчального матеріалу, орієнтовні навчальні досягнення вихованців і спрямованість корекційно-розвивальної роботи. Програма передбачає навчання дітей у групах основного рівня – 70 год. (2 год на тиждень). Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Гурткові заняття передбачають також поєднання з індивідуальними формами роботи. Варто зазначити, що основними принципами навчально-корекційного процесу гурткової роботи є диференціація та індивідуалізація. Це зумовлено тим, що ефективність навчального процесу досягається лише за умови всебічного вивчення потенціалу, психофізичних особливостей та індивідуальних здібностей кожної дитини з ІП та правильного підбору доступних завдань.

Формами гурткової роботи є теоретико-практичні заняття як у спеціалізованих кабінетах, так і на природі, на навчально-дослідних земельних ділянках, проведення практичних робіт, екскурсій, конкурсів, виставок, участь в екологічних акціях, створення елементарних планів озеленення, фітодизайну приміщень, створення трав'яного саду. Варто зазначити, що до видового різноманіття рослин необхідно добирати «безпечні» лікарські рослини, такі як: чорнобривці (Calendula officinalis), базилік звичайний (Ocimum basilicum), меліса (Melissa officinalis), шавлія

(Salvia) лікарська), м'ята перцева (Mentha piperita), чебрець (Thumus serpyllum), любисток (Levisticum officinale), деревій (Achillea millefolium), бодян (Pimpinella anisum), цибуля звичайна (Allium cepa).

Діти середнього та старшого шкільного віку під керівництвом керівника гуртка займаються охороною природи. Для цього за вихованцями гуртка закріплюється певна ділянка лісу, саду, парку, скверу. На цих територіях діти проводять здійснюють догляд за насадженнями та догляду за ними. Вихованці гуртка долучаються до природоохоронних акцій, конкурсів і виставок. Так, у 2017 – 2021 роках діти брали участь в акціях «Птах року», «Шкільний марафон роздільного збору сміття», «Екопатруль – кращі практики», конкурсі «Цікава школа», «Компола»; виставці – SOS вернісаж до «Дня Землі». За результатами участі в конкурсі «Компола», вихованці гуртка отримали перемогу й отримали компостер для переробки харчових відходів. Так діти мають змогу власноруч перетворити відходи на органічне добриво – компост. Отриманим добривом діти підживлюють дерева та квіти, які вирощують.

До роковин Чорнобильської трагедії проводяться зустрічі з представниками комітету «Діти Чорнобиля». Для вихованців гуртка проводились навчальні екскурсії до Чорнобильської історичної майстерні.

Отже, вихованці гуртка, які опанували програму «Квітникарство» основного рівня опановують теоретичні знання про основні групи декоративних і квіткових рослин, будову квіткових рослин, біологічні особливості кожної групи, правила приготування ґрунтових сумішей і правила догляду за рослинами у відкритому і закритому ґрунті, застосовувати свої знання на практиці. Вихованці гуртка опановують основи мистецтва квіткової композиції, знання, умінні й навички використання декоративних рослин в інтер’єрах, застосування декоративних дерев і кущів в озелененні.

4.5. Аналіз ефективності впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках

Після завершення формувального етапу експерименту було проведено контрольний етап дослідно-експериментальної роботи з метою виявлення ефективності впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках закладів позашкільної освіти, шляхом встановлення рівня статистичної значущості динаміки підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП при порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів дослідження.

Відповідно до методики експериментального дослідження за критеріями (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий, фізичний, інтелектуально-знаннєвий) порівнювалась динаміка змін ключових показників соціалізованості та розвитку школярів експериментальної та контрольної груп. До критеріїв віднесено: сформованість когнітивно-усвідомлювального критерію (знання та усвідомлення соціальних моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом); мотиваційно-ціннісного критерію (особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм); емоційно-регулятивного (ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції); діяльнісно-поведінкового (сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості); фізичного критерію (характеризує стан організму, фізичний розвиток дитини); інтелектуально-знаннєвого (характеризує сформованість предметної компетентності відповідно до профілю напряму позашкільної освіти).

У відповідності із зазначеними критеріями було визначено показники ефективності впровадження структурно-функціональної моделі розвитку та соціалізації школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти.

Когнітивно-усвідомлювальному критерію відповідають наступні показники: розуміння сутності соціальних та моральних норм, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду дитини; мотиваційно-ціннісному: зміст мотивів особистості, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації особистості, бажання наслідувати соціальні та моральні норми; емоційно-регулятивному – ступінь об'єктивності самооцінки, емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика адаптованості особистості; діяльнісно-поведінковому – ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості; інтелектуально-знаннєвого – обсяг і якість знань, умінь і навичок із тієї предметної області до вивчення якої залучаються діти (напрям позашкільної освіти), вдосконалення здатності до знаходження, обробки та використання знань; фізичного – рівень фізичного розвитку (фізичні якості: швидкість, сила, спритність, витривалість та координаційні здібності).

Експериментальні та контрольні групи були підібрані таким чином, що показники рівнів соціалізованості та розвитку до початку експерименту статистично вірогідно не відрізнялися. З метою встановлення наявності вірогідних розбіжностей між результатами костатувального та контрольного етапів експерименту для порівняння фактичних (емпіричних) частот з теоретичними, застосовувався критерій χ^2.

Значення критерію χ^2 розраховувалось за формулою:

$$\chi^2 = \sum \frac{(Э - T)^2}{T},$$

де Э – емпіричне значення частоти; Т – теоретичне значення частоти.

Непараметричний ранговий критерій Манна-Уїтні застосовувався для порівняння незалежних вибірок (ЕГ та КГ), значення якого розраховувалось за формулою:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

де n_1 - кількість випробуваних у вибірці 1, n_2 - кількість випробуваних у вибірці 2, n_x - кількість випробуваних у вибірці з більшою сумою рангів, T_x - більша з 2-х рангових сум. Для розрахунку функції розподілу критерію (вірогідності відмінностей) використовувалися таблиці критичних значень. Критичні значення критерію U Манна-Уітні для рівнів статистичної значущості $p<0,05$ і $p<0,01$ (за Е. Гублером., А. Генкіним) [25, с. 106].

Для здійснення математико-статистичної перевірки наявності значущих відмінностей між показниками констатувального та контрольного етапів дослідження за когнітивно-усвідомлювальним критерієм було здійснено порівняння зміни кількості школярів з високим, середнім і низьким рівнями сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості (на основі емпіричних даних за результатами діагностування школярів за методиками, які застосовувались на констатувальному етапі дослідження: «Сюжетні малюнки» (Л. Матвєєва); «Оціни поведінку» О. Нікіфорова; «Дилеми Л. Кольберга» в адаптації В. Коваленко).

Агреговані результати виконання діагностичних завдань психодіагностичних методик дозволили визначити рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з ІП після впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації й розвитку дітей в гуртках позашкільної освіти. Встановлено наявність позитивної динаміки соціалізованості дітей за когнітивно-усвідомлювальним критерієм як в ЕГ, так і в КГ. Зниження кількості дітей із низьким рівнем соціалізованості в КГ вказує на наявність якісних позитивних змін у моральних уявленнях, почуттях, навичках і мотивах поведінки дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку в соціумі під впливом корекційного виховання, проте ця динаміка є несуттєвою (табл. 4.5.1).

Таблиця 4.5.1

Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з ІП ЕГ та КГ на етапі констатувального та контрольного етапів експерименту (у %)

№ з/п	Вік дітей	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=17;p≤0,001
		Середній	45,83	48,96	46,88	61,46	
		Низький	54,17	51,04	53,12	38,54	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	4,16	χ^2=19,2;p≤0,001
		Середній	54,16	60,42	56,25	72,92	
		Низький	45,83	39,58	43,75	22,92	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	6,25	χ^2=12,7; p≤0,001
		Середній	67,71	72,92	69,79	82,29	
		Низький	32,29	27,08	30,21	11,46	

На основі порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту в КГ за когнітивно-усвідомлювальним критерієм із застосуванням критерію хі-квадрат (χ^2) не виявлено значущих розбіжностей серед груп респондентів молодшого шкільного (χ^2=0,1; p=0,79), середнього (χ^2=0,6; p=0,45) та старшого шкільного віку (χ^2=0,3; p=0,58).

Означене вказує на недостатність статистично вірогідної різниці між результатами констатувального та контрольного етапів експерименту за когнітивно-усвідомлювальним критерієм.

Наведені у табл. 4.5.1 дані засвідчують, що в ЕГ суттєво зменшилась кількість дітей з низьким рівнем сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості.

Так, серед дітей середнього шкільного віку з ІП з’явилась група дітей з високим рівнем соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним критерієм (4,17%), суттєво збільшилась кількість дітей з середнім рівнем 72,92%, зменшилась кількість дітей із низьким до 22,92% (χ^2=19,2;p≤0,001). Серед респондентів ЕГ старшого шкільного віку після впровадження структурно-

функціональної моделі соціалізації та розвитку збільшилась кількість дітей з середнім рівнем соціалізованості за даним критерієм до 82,29%; значущо зменшилась кількість дітей з низьким рівнем до 11,46%, було виявлено групу дітей з високим рівнем соціалізованості (6,25%).

Означене вказує на виразну позитивну динаміку формування уявлень у школярів з ІП ЕГ про моральні соціальні норми, розвиток моральних переконань, збагачення знань та усвідомлення правил соціальної взаємодії. Ці показники репрезентують суттєву позитивну динаміку і наявність статистично достовірного зрушення в ЕГ за когнітивно-усвідомлювальним критерієм ($p \leq 0,001$). Відповідно, у школярів з ІП, які залучаються до гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти в процесі сумісної діяльності за інтересами та спілкуванні активніше розвивається система уявлень про соціальні та моральні норми, правила соціальної поведінки, збагачується соціальний досвід дитини.

Математико-статистична перевірка істотності різниці між результатами констатувального та контрольного етапів експерименту за наступним (мотиваційно-ціннісним) критерієм передбачала порівняння зміни кількості школярів з високим, середнім і низьким рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості (на основі емпіричних даних за результатами діагностування школярів за методиками, які застосовувались на констатувальному етапі дослідження: «Квітка-семибарвиця» І.Вітковська; «Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко), «Методика діагностики мотиваційної спрямованості особистості учнівської молоді» К. Петровської) (табл. 4.5.2).

Таблиця 4.5.2

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості школярів з ІП ЕГ та КГ на етапі констатувального та контрольного етапів експерименту (у %)

№ з/п	Вік дітей	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=23,8;p≤0,001
		Середній	37,5	41,67	35,42	58,33	
		Низький	62,5	58,33	64,58	41,67	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=17,6;p≤0,001
		Середній	38,54	46,88	37,5	68,75	
		Низький	61,46	53,12	62,5	31,25	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	4,17	χ^2=16,5;p≤0,001
		Середній	43,75	54,17	42,71	73,96	
		Низький	56,25	45,83	57,29	21,87	

Представлені в табл. 4.5.2 дані вказують на наявність позитивної динаміки соціалізації дітей з ІП за мотиваційно-ціннісним критерієм, що відображається у підвищенні рівнів соціалізованості. Проте, порівняння отриманих результатів в КГ вказує на відсутність статистично достовірної різниці між рівнями розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту респондентів молодшого шкільного (χ^2=0,1;p=0,71), середнього (χ^2=0,6;p=0,45) та старшого шкільного віку (χ^2=0,3;p=0,58).

Натомість серед респондентів ЕГ молодшого шкільного (χ^2=23,8;p≤0,001), середнього (χ^2=17,6;p≤0,001) та старшого шкільного віку (χ^2=16,5;p≤0,001) спостерігались статистично достовірні зміни та підвищення рівнів соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Позитивні якісні зміни соціалізованості школярів, які відвідували гурткові заняття, відображались у формуванні сталого та виразного емоційного ставлення до соціальних норм, стабілізації позитивного та

адекватного ставлення до себе на основі більш критичного оцінювання власних здібностей та можливостей.

При математико-статистичній перевірці статистичної значущості різниці між результатами констатувального та контрольного етапів експерименту за емоційно-регулятивним критерієм порівнювались емпіричні дані, отримані за результатами діагностики за методиками «Автопортрет» К. Маховер, «Сходинки» В. Щур, анкетою для педагогів спеціальних шкіл Ю. Верхотурової, методикою «Будиночки» О. Орєхової, тестом Куна-Макпартленда «Хто Я» (в модифікації Т. Румянцевої), методикою визначення особистісної адаптованості школярів А. Фурман (в адаптації В. Коваленко). Узагальнені результати, представлені за рівнями сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості, представлено в табл. 4.5.3.

Таблиця 4.5.3

Рівні сформованості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості школярів з ІП ЕГ та КГ на етапі констатувального та контрольного експерименту (у %)

№ з/п	Вік дітей	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=10,7; p≤0,001
		Середній	30,21	36,46	29,17	43,75	
		Низький	69,79	63,54	70,83	56,25	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=14,2; p≤0,001
		Середній	35,42	42,71	34,37	54,17	
		Низький	64,58	57,29	65,63	45,83	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	3,12	χ^2=17;p≤0,001
		Середній	46,87	58,33	45,83	72,92	
		Низький	53,13	41,67	54,17	23,96	

Представлені в табл. 4.5.3 дані вказують на позитивний розвиток соціалізованості за емоційно-регулятивним компонентом у кожній віковій

групі респондентів. Математико-статистичний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчив суттєву позитивну динаміку у КГ респондентів старшого шкільного віку за емоційно-регулятивним критерієм, але недостатню для визначення статистично вірогідного зрушення за рівнем значущості, прийнятним для гуманітарних наук (χ^2=5,5; p=0,06). Серед респондентів КГ молодшого шкільного (χ^2=0,2;p=0,64) та середнього шкільного віку (χ^2=5,4;p=0,02) значущих розбіжностей за рівнями розвитку соціалізованості за емоційно-регулятивним компонентом виявлено не було.

Здійснена математико-статистична обробка даних ЕГ на констатувальному та контрольному етапах підтверджує наявність статистично вірогідних відмінностей між показниками рівнів соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм серед групи респондентів молодшого шкільного (χ^2=10,7; p≤0,001), середнього (χ^2=14,2; p≤0,001) та старшого шкільного віку (χ^2=17; p≤0,001).

Було відмічено суттєве збільшення кількості дітей у кожній віковій групі, які мають позитивне емоційне тло, що є свідчення емоційного благополуччя, вони адекватно оцінюють власні здібності та можливості, демонструють здатність до рефлексії, розвиток емоційної регуляції та самоконтролю.

Математико-статистичний аналіз різниці між результатами констатувального і контрольного етапів експерименту за діяльнісно-поведінковим критерієм проводився на основі порівняння емпіричних даних, отриманих за методиками: «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна), «Рукавички» (Г. Цукерман), «Карти Стотта», опитувальником визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (В. Коваленко); «КОС-2» (Б. Федоришин); методики визначення професійних намірів, готовності до вибору професії (Л.Фрідман, Т.Пушкіна, І.Каплунович). Узагальнені результати, представлені за рівнями сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості, представлено в табл. 4.5.4.

Таблиця 4.5.4

Рівні сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості школярів з ІП ЕГ та КГ на етапі констатувального та контрольного експерименту (у %)

№ з/п	Вік дітей / к-ть респондентів	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=12,7; p≤0,001
		Середній	36, 46	40,63	33,33	51,04	
		Низький	63,54	59,37	66,67	48,96	
2	Серпедній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=16,3; p≤0,001
		Середній	41,67	54,17	42,71	67,71	
		Низький	58,33	45,83	57,29	32,29	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=23,8; p≤0,001
		Середній	56,25	63,54	55,21	82,29	
		Низький	43,75	36,46	44,79	17,71	

Аналіз наведених у табл. 4.5.4 даних указує на значуще підвищення кількості дітей, які мають середній рівень розвитку соціалізованості за діяльнісно-поведінковим критерієм та зменшення кількості дітей з низьким. Означене підтверджується виявленими значущими розбіжностями в ЕГ респондентів молодшого шкільного (χ^2=12,7; p≤0,001), середнього (χ^2=16,3; p≤0,001) та старшого шкільного віку (χ^2=23,8; p≤0,001). Якісний аналіз отриманих результатів вказує на розвиток самостійності, ініціативності, здатності діяти відповідно до поставленої довгострокової мети. Проведені розрахунки щодо динаміки розвитку соціалізованості респондентів молодшого шкільного (χ^2=1,2;p=0,26), середнього (χ^2=6,9;p=0,01) та старшого шкільного віку (χ^2=5,4;p=0,02) свідчить про відсутність статистично достовірних зрушень в КГ за діяльнісно-поведінковим критерієм.

Узагальнення результатів за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним і діяльнісно-поведінковим критеріями дозволили виявити рівні соціалізованості дітей молодшого

шкільного, середнього та старшого шкільного віку. Рівні соціалізованості школярів з ІП експериментальної та контрольної груп за результатами констатувального та контрольного етапів експерименту представлено в табл. 4.5.5

Таблиця 4.5.5

Рівні соціалізованості школярів з ІП

ЕГ та КГ на етапі констатувального та контрольного експерименту

(у %)

№ з/п	Вік дітей / к-ть респондентів	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	-	χ^2=10,7; p≤0,001
		Середній	37,5	41,67	36,46	54,17	
		Низький	62,5	58,33	63,54	45,83	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	1,04	χ^2=12,6;p≤0,001
		Середній	42,71	51,04	42,71	65,63	
		Низький	57,29	48,96	57,29	33,33	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	-	-	-	3,13	χ^2=18;p≤0,001
		Середній	53,13	62,5	53,13	78,12	
		Низький	46,87	37,5	46,87	18,75	

Представлені в табл. 4.5.5 дані вказують на суттєве підвищення рівнів соціалізованості респондентів ЕГ з ІП молодшого, середнього та старшого шкільного віку на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції дотрудової соціалізації. Так, серед ЕГ порівняно з КГ статистично значущо підвищився показник «знання та розуміння соціальних та моральних норм, правила соціальної поведінки» (при U=1682; p<0,001); «соціальний досвід» (при U=3997,5; p<0,001); «емоційне ставлення до соціальних та моральних норм» (при U=4037; p<0,001); «ступінь адаптованості особистості» (при U=3591; p<0,001); здатність до емоційної регуляції (при U=3258; p=0,002).

Результати контрольного етапу експерименту засвідчують, що залучення дітей з ІП до гурткової роботи сприяє розвитку самостійності (χ^2=10,7; p≤0,001), соціальної активності (χ^2=18;p≤0,001), прагнення до

самореалізації (χ^2=12,6;p≤0,001); організованості і довільності (χ^2=7,6; p=0,02); соціальної компетентності (χ^2=11,5; p<0,001). В експериментальній групі у вихованців туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти значущо підвищився показник самостійності та активності, прагнення реалізувати себе в діяльності як особистість, що є значущими чинниками подальшої соціальної адаптації осіб з ІП на трудовому етапі соціалізації. Означене підтверджується твердженням І. Соколянського про те, що найважливішими напрямками виховання є формування самостійності, набуття формальних академічних знань та навичок, виховання соціальних навичок (завдяки іграм, чергуванню, самоуправлінню в дитячому колективі) [69, с. 87].

Перейдемо до аналізу динаміки розвитку дітей ЕГ та КГ за фізичним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту. При обробці емпіричних даних, отриманих за результатами застосування програми тестування фізичної підготовки школярів, було визначено доцільність деталізації математико-статистичного аналізу за рахунок застосування і проведення розрахунків за критерієм χ^2 (табл. 4.5.6).

Таблиця 4.5.6

Рівні розвитку дитини за фізичним критерієм (фізична підготовленість) на констатувальному та контрольному етапах експерименту

№ з/п	Вік дітей / к-ть респондентів	Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	11,46	13,54	12,5	21,87	χ^2=8,8; p<0,001
		Достатній	21,88	23,96	22,92	31,25	
		Середній	25	30,21	28,13	34,37	
		Низький	41,66	32,29	36,45	12,51	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	15,63	18,75	14,58	28,13	χ^2=13.34; p=0.001
		Достатній	23,96	26,04	26,04	35,42	
		Середній	33,33	30,21	31,25	28,13	
		Низький	27,08	25	28,13	8,32	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Високий	16,67	17,71	16,67	28,13	χ^2=11.38; p=0.001
		Достатній	26,04	30,21	28,13	37,5	
		Середній	36,46	34,37	33,33	28,13	
		Низький	20,83	17,71	21,87	6,24	

Наведені в табл. 4.5.6 дані вказують, що в результаті залучення дітей ЕГ з ІП до формувального етапу експерименту значущо зменшилась кількість молодших школярів з низьким рівнем фізичної підготовленості до 12,51% (на констатувальному етапі було виявлено 36,45% респондентів) завдяки збільшенню кількості дітей із середнім до 34,37%, достатнім – 31,25% та високим рівнями до 21,87% (χ^2=8,8; p<0,001). Серед груп дітей середнього (χ^2=13.34; p=0.001) та старшого шкільного віку також статистично доведено покращення рівнів фізичної підготовленості (χ^2=11.38; p=0.001). Зокрема, серед дітей середнього та старшого шкільного віку виявлено респондентів з високим рівнем фізичної підготовленості (28,13%), з достатнім (35,42% і 37,5% відповідно) та середнім (28,13%), значущо зменшилась кількість дітей із низьким рівнем.

Аналіз отриманих даних показав, що більшості респондентів молодшого шкільного віку КГ притаманний низький рівень фізичної підготовки (32,29%); середнього та старшого шкільного віку – середній (30,21%), достатній (26,04) та низький (25%) рівні. Навіть серед старших школярів КГ на контрольному етапі експерименту виявлено групу респондентів з низьким (17,71%) рівнем фізичної підготовки, хоча переважна більшість мають середній (34,37%) та достатній рівні (30,21%).

При застосуванні критерію χ^2 не виявлено статистично значущих змін рівнів розвитку дитини за фізичним критерієм (у групі респондентів молодшого шкільного віку: χ^2=5.32; p=0.036; у групі середнього шкільного віку χ^2=6.56; p=0.018; у групі старшого шкільного віку χ^2=5.27; p=0.033).

Для уточнення впливу залучення респондентів ЕГ з ІП до туристсько-краєзнавчої діяльності на такі показники розвитку як: швидкість, витривалість, сила, координаційні здібності та гнучкість; і встановлення не тільки спрямованості змін, але і їх вираженості, при обробці емпіричних даних застосовувався Т-критерій Вілкоксона для залежних вибірок.

Для підрахунку Т-критерію Вілкоксона було обчислено різницю між індивідуальними значеннями в другому і першому вимірах; визначено

«типові» зрушення, сформульовано відповідні гіпотези, переведено зрушення в абсолютні величини та проранжовано величини різниць, нараховуючи меншому значенню менший ранг. Так підраховувалась сума рангів нетипових зрушень – Т і визначались критичні значення Т для даного n за таблицею [26, с. 106].

На констатувальному, формувальному та контрольному етапах експерименту до гуртків «Юні туристи-краєзнавці» та «Історичне краєзнавство» було залучено 96 дітей трьох вікових груп (по 32 дитини молодшого, середнього та старшого шкільного віку).

Порівняння результатів констатувального та контрольного експериментів за результатами тестування фізичних якостей школярів представлено в табл. 4.5.7

Таблиця 4.5.7

Вплив залучення дітей експериментальної групи до туристсько-краєзнавчої діяльності на показники розвитку за фізичним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Показник	Експериментальна група		Приріст (%)	Значення Т-критерію Уілкоксона	
	Дані до експер.	Дані після експер.		Т*	р
Швидкісно-силова витривалість (середнє кількісне значення) (у %)	47,83	61,2	28	0	<0,001
Витривалість (у %)	44,46	61,57	38	0	<0,001
Спритність і координаційні здібності (у %)	20,52	22,54	10	3	<0,001
Гнучкість (у %)	48,6	77,47	59	0	<0,001

Представлені в табл. 4.5.7 дані вказують, що залучення дітей до гуртків «Юні туристи-краєзнавці» та «Історичне краєзнавство», завдяки додатковим заняттям з фізичної підготовки, сприяють статистично достовірному приросту фізичних якостей, порівняно з дітьми, що не займаються. Крім того, заняття позитивно впливають на дисциплінованість поведінки

школярів, на їхню успішність з навчальних предметів та покращують ставлення до позашкільної діяльності.

Математико-статистичний аналіз динаміки зрушень фізичних якостей респондентів з ІП контрольної групи вказує на відсутність статистично достовірної динаміки зростання за більшістю показників (табл. 4.5.8).

Таблиця 4.5.8

Порівняння результатів констатувального та контрольного експериментів контрольної групи за результатами тестування фізичних якостей школярів

Показник (середнє кількісне значення у %)	Контрольна група		Приріст (%)	Значення Т-критерію Уілкоксона	
	Дані до експер.	Дані після експер.		Т*	р
Швидкісно-силова витривалість	42,95	53,77	2	54	0,236
Витривалість	46,39	63,44	33	0	<0,001
Спритність і координаційні здібності	20,38	20,03	-2	265,5	0,064
Гнучкість	44,92	47,38	5	0	0,121

Представлені в табл. 4.5.8 дані вказують на наявність значущих зрушень в контрольній групі тільки за показником «витривалість», що свідчить про поступовий розвиток цієї якості з віком дітей під впливом корекційного навчання. Цей висновок підтверджується результатами досліджень А. Козленка, який вказує, що в період фізіологічного визрівання аеробні та анаеробні можливості людини збільшуються, отже збільшується витривалість дитини [212].

Наступним критерієм, який підлягав математико-статистичній обробці, був інтелектуально-знаннєвий. Перейдемо до аналізу рівнів розвитку навчальних досягнень школярів з ІП за інтелектуально-знаннєвим критерієм (табл. 4.5.9).

Таблиця 4.5.9

Рівні розвитку дитини за інтелектуально-знаннєвим критерієм (рівень навчальних досягнень) на констатувальному та контрольному етапах експерименту

№ з/п	Вік дітей / к-ть респондентів	Рівні розвитку	Контрольна група		Експериментальна група		Значення критерію χ^2 між ЕГ до та після експер.
			До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.	
1	Молодший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Початковий	23,95	22,92	25	20,83	χ^2=16,5;p≤0,001
		Задовільний	33,33	32,29	34,37	30,21	
		Середній	35,42	35,42	33,33	33,33	
		Достатній	7,3	9,38	7,3	15,63	
2	Середній шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Початковий	20,83	19,79	21,88	15,62	χ^2=17,6;p≤0,001
		Задовільний	33,33	32,29	33,33	23,96	
		Середній	36,46	36,47	34,38	41,67	
		Достатній	9,38	11,45	10,41	18,75	
3	Старший шкільний n=96 осіб ЕГ n=96 осіб КГ	Початковий	9,38	8,33	10,42	6,25	χ^2=19,1;p≤0,001
		Задовільний	34,37	33,33	35,42	20,83	
		Середній	38,54	40,63	39,59	50	
		Достатній	17,71	17,71	14,57	22,92	

Як бачимо з табл. 4.5.9, більшість дітей молодшого шкільного віку ЕГ на констатувальному етапі дослідження мали задовільний (34,37%) та середній (33,33%) рівні навчальних досягнень; серед дітей середнього шкільного віку середній і задовільний рівні навчальних досягнень мають 34,38% і 33,33% відповідно. Респонденти старшого шкільного віку мають здебільшого середній (39,59%) та задовільний (35,42%) рівні навчальних досягнень. Варто зазначити, що на всіх роках навчання було виявлено групи респондентів із початковим і достатнім рівнями навчальних досягнень. Разом з тим, представлені в Таблиці 4.5.9 дані вказують на суттєве підвищення рівнів навчальних досягнень школярів усіх вікових груп дітей з ІП ЕГ, що підтверджується результатами математично-статистичного аналізу за інтелектуально-знаннєвим критерієм за критерієм χ^2 (χ^2=16,5;p≤0,001; χ^2=17,6;p≤0,001; χ^2=19,1;p≤0,001).

Якісний аналіз рівнів навчальних досягнень вихованців гуртків «Юні туристи-краєзнавці» та «Історичне краєзнавство» доводить, що значущо

збільшилась кількість дітей молодшого та середнього шкільного віку, в яких підвищився рівень навчальних досягнень з природознавства, у старших школярів – з географії та історії України. Також у вихованців гуртків «туристсько-краєзнавчого напряму підвищився рівень фізичної підготовленості за показниками сили, витривалості та координаційних здібностей.

У вихованців гуртків «Квітникарство» покращилась якісна успішність і рівень навчальних досягнень з природознавства та географії.

У вихованців гуртка «Народна творчість» було відмічено підвищення рівнів навчальних досягнень з образотворчого мистецтва, трудового навчання та історії України.

На позитивний вплив залучення дітей шкільного віку з ІП до гуртків *туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напряму* на процеси соціалізації та розвитку вказують педагоги. Зокрема, керівники гуртка «Юні туристи-краєзнавці» вказують, що в результаті навчання в гуртках у вихованців спостерігається розвиток спостережливості, природничої компетентності дітей, розвиток фізичних якостей.

На думку керівників гуртків запровадження комплексу спеціальних вправ у систему фізичного виховання школярів сприяє не лише зміцненню м’язової системи, підвищенню тонусу, еластичності, витривалості м’язів, розширенню їх амплітудної здатності, але й розвитку тактильно-м’язового контролю, координації рухів, просторового орієнтування, здатності до цілеспрямованих дій, обсягу та стійкості уваги, мисленнєвих операцій, мовленнєвого розвитку тощо. Усе це в цілому сприятиме попередженню та корекції порушень психофізичного розвитку, а також посиленню адаптивних можливостей організму школяра.

Вихованці гуртків мають змогу випробувати себе в різних видах діяльності за інтересами. Неформальне спілкування на занятті гуртка допомагає дітям у самовираженні, розвиває доброзичливість та вміння працювати в колективі, працелюбність, ініціативність, відповідальність.

Запровадження комплексу спеціальних вправ у систему фізичного виховання школярів сприяє не лише зміцненню м’язової системи, підвищенню тонусу, еластичності, витривалості м’язів, розширенню їх аплітудної здатності, але й розвитку тактильно-м’язового контролю, координації рухів, просторового орієнтування, здатності до цілеспрямованих дій тощо. Усе це сприяє посиленню адаптивних можливостей організму школяра.

Залучення дітей шкільного віку з ІП до гуртків *художньо-естетичного напряму декоративно-ужиткового профілю* «Народна творчість» позитивно впливає на процеси розвитку та соціалізації дітей за інтелектуально-знаннєвим, емоційно-регулятивним і мотиваційно-ціннісним критеріями. Зокрема, на думку педагогів діти опановують уміння та навички виготовлення виробів у різних техніках, вчаться організовувати своє робоче місце, оволодівають прийомами роботи різними інструментами, обробки матеріалів; опановують нові технологічні прийоми та правила безпеки; спостерігається розвиток творчих здібностей, просторової уяви, фантазії, стійкого інтересу до народної творчості. Виконуючи різні вироби із соломки, паперу, солоного тіста, займаючись писанкарством, вихованці гуртка виконують тренувальні вправи щодо виконання окремих прийомів, з яких складається операція (технологія); практичні роботи із застосування вивчених прийомів; послідовність у вивченні та засвоєнні декількох основних операцій допомагають не лише оволодіти вихованцями традиційними українськими промислами, але й здійснюють додаткову корекцію порушень цілеспрямованості та планомірності діяльності. Гурткова робота стимулює вияв позитивних емоцій та почуттів, сприяє розвитку психічних процесів, соціалізації особистості, формуванню моральних якостей, надає можливість творчої самореалізації. Спільна діяльність дітей сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об’єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, заохочує до імпровізації, висловлювання власних суджень. Зміст програми гуртка спрямовано на

забезпечення всебічного розвитку особистості дитини як активного учасника суспільного життя. Стаючи частиною групової діяльності при виготовленні виробу, дитина повністю занурюється в процес, бере на себе відповідальність, стає більш цілеспрямованою, почувається комфортно, а головне – має можливість ініціювати діяльність і розвивати власну ідею, активно взаємодіяти з іншими учасниками гри.

Отже, якісно-кількісний та математично-статистичний аналіз результатів контрольного етапу дослідження вказує на наявність значущого підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів, яких було залучено до гуртків позашкільної освіти.

Отже, результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи довели ефективність розробленої та впровадженої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти, підтверджуючи її спроможність забезпечити суттєву, статистично значущу позитивну динаміку показників за всіма релевантними критеріями, що репрезентують когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий, фізичний та інтелектуально-знаннєвий компоненти соціалізованості та розвитку.

Висновки до четвертого розділу

Результати експериментального дослідження впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями можна узагальнити такими висновками:

1. Розроблена й обґрунтована структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти (табл. 4.2.1) об'єднує системоутворюючі компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети і формулювання завдань, взаємозв'язок і опис всіх складових моделі. Ціль структурно-функціональної системи – підвищення рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП на стадіях адаптації, індивідуалізації, інтеграції дотрудової соціалізації шляхом залучення школярів до позашкільної освіти. Поставлена ціль реалізовується через розв'язання наступних завдань: у сфері соціалізації: розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості; у сфері розвитку: підвищення якості знань, розвиток предметних, розумових, загальнонавчальних умінь та навичок, формування позитивного ставлення до навчання; розвиток фізичних якостей. Ґрунтуючись на синергетичному, особистісно-орієнтованому, організаційному, корекційному, діяльнісному, терапевтичному, компетентнісному підходах, було визначено принципи моделі: єдності діагностики та корекції, цілеспрямованості, діяльнісний принцип, принцип корекційно-компенсаторної спрямованості, наступності і послідовності, соціально-адаптивної спрямованості, принцип індивідуального та диференційованого підходу, принцип полісуб'єктного партнерства та принцип «спіралі» емоційного благополуччя.

Змістовний компонент, який становить зміст освіти і виступає одним з основних засобів розвитку школярів з ІП та їх соціалізації. Зміст навчання і виховання визначають модифіковані навчальні програми гуртків

позашкільної освіти, які відповідають актуальному рівню розвитку вихованців, ураховують їхні здібності, потенційні можливості. Виходячі зі спрямованості інтересів школярів з ІП, визначеної за результатами експериментального дослідження, було модифіковано навчальні програми початкового та основного рівнів художньо-естетичного («Народна творчість»), туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєнавці»; «Історичне краєзнавство») та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти («Квітникарство»). Модифіковані програми початкового та основного рівнів складені на основі типових програм з профільних предметів для школярів з ІП з урахуванням типових програм гурткової роботи для дітей з нормотиповим розвитком.

Організаційно-процесуальний блок моделі включає забезпечення організації освітньої діяльності, в якому виділені необхідні етапи впровадження моделі та умови освітнього середовища позашкільної освіти. Залучення школярів з ІП до позашкільної освіти передбачає послідовну роботу, яка складається з діагностичного етапу; середовищно-моделювального та власне корекційно-виховного. Діагностичний етап передбачає виявлення інтересів, схильностей, рівнів розвитку та соціалізованості школярів з ІП. Середовищно-моделювальний – проведення курсів підвищення кваліфікації керівників гуртків; адаптацію та модифікацію керівниками гуртків просторово-предметних, психодидактичних і соціальних середовищних умов. Власне корекційний – корекційне виховання школярів з ІП в гуртках художньо-естетичного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти.

Результативно-аналітичний блок передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур, і досліджень результативності проведених заходів, оцінку рівнів соціалізованості та динаміки розвитку школярів з ІП. До показників ефективності впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП віднесено: сформованість когнітивно-усвідомлювального критерію (знання та

усвідомлення соціальних моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом); мотиваційно-ціннісного критерію (особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм); емоційно-регулятивного (ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції); діяльнісно-поведінкового (сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості); фізичного критерії (характеризує стан організму, фізичний розвиток дитини); інтелектуально-знаннєвого (характеризує сформованість предметної компетентності відповідно до профілю напряму позашкільної освіти).

2. Формувальний експеримент передбачав залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти за моделлю «колективної освітньої інтеграції» у формі гурткової роботи, яка здійснювалась як на базі інституалізованого закладу освіти, так і закладу позашкільної освіти, керівником гуртка від закладу позашкільної освіти. У формувальному етапі експерименту, який тривав з 2016 до 2022 роки, брали участь 468 учасників: 288 дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з ІП, 132 батьків дітей; 48 педагогів, керівників гуртків.

3. По завершенню формувального етапу експерименту реалізовано контрольно етап дослідно-експериментальної роботи. Перевірка ефективності формувального експерименту передбачала встановлення рівня статистичної значущості динаміки підвищення показників розвитку та соціалізованості школярів з ІП експериментальної та контрольної груп.

В експериментальних групах найбільш суттєві значущі розбіжності виявлено за показниками «знання та розуміння соціальних та моральних норм, правила соціальної поведінки» (при $U=1682$; $p<0,001$); «соціальний досвід» (при $U=3997,5$; $p<0,001$); «емоційне ставлення до соціальних та моральних норм» (при $U=4037$; $p<0,001$); «ступінь адаптованості

особистості» (при U=3591; p<0,001); здатність до емоційної регуляції (при U=3258; p=0,002). Результати контрольного етапу експерименту засвідчують, що залучення дітей з ІП до гурткової роботи сприяє розвитку самостійності (χ^2=10,7; p≤0,001), соціальної активності (χ^2=18;p≤0,001), прагнення до самореалізації (χ^2=12,6;p≤0,001); організованості і довільності (χ^2=7,6; p=0,02); соціальної компетентності (χ^2=11,5; p<0,001).

Встановлено позитивну динаміку соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним критерієм (на 14,58% збільшилась кількість дітей із середнім рівнем розвитку серед молодших школярів, на 16,67 % серед дітей середнього шкільного віку, на 12,5% серед дітей старшого шкільного віку). Серед дітей середнього та старшого шкільного віку було виявлено групу дітей із високим рівнем розвитку (4,16% та 6,25% відповідно).

Виявлено позитивну динаміку розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм. Так, на 22,91% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, на 31,25% серед дітей середнього та старшого шкільного віку; було виявлено групу дітей (4,17%) з високим рівнем розвитку за цим критерієм соціалізованості.

Збільшилась процентна частка дітей із середнім рівнем соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм на 14,58% серед молодших школярів, на 19,8% серед дітей середнього та 27,09% старшого шкільного віку. Було відмічено суттєве збільшення кількості дітей у кожній віковій групі, які мають позитивне емоційне тло, що є свідченням емоційного благополуччя.

Математико-статистичний аналіз різниці між результатами констатувального і контрольного етапів експерименту за діяльнісно-поведінковим критерієм вказує на наявність значущих розбіжностей між рівнями соціалізованості школярів експериментальної та контрольної груп. Так, на 17,71% збільшилась частка молодших школярів з середнім рівнем соціалізованості, на 25% серед дітей середнього та 27,08% старшого шкільного віку.

Аналізуючи показники розвитку за фізичним критерієм, значущо збільшилась частка дітей експериментальної групи з високим рівнем фізичної підготовленості (на 9,37% серед молодших школярів збільшилась кількість дітей з високим, на 8,33% достатнім і 6,24% середнім рівнями; серед дітей середнього шкільного віку на 13,55% збільшилась дітей із високим, на 9,38 із достатнім рівнями розвитку; серед старших школярів – на 11,47% з високим рівнем, на 9,37% із достатнім), значущо зменшилась кількість дітей із низьким рівнем. Спостерігався статистично вірогідний прирост фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, витривалості, спритності і координаційних здібностей, гнучкості.

Математико-статистичний аналіз показав наявність статистичних зрушень за інтелектуально-знаннєвим критерієм розвитку, зокрема, значущо збільшувалась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Серед контрольної групи респондентів значущих розбіжностей за жодним із показників виявлено не було. Отримані результати на контрольному етапі експерименту підтверджують ефективність структурно-функціональної соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти.

Основний зміст четвертого розділу дисертації розкрито в наукових публікаціях авторки [76; 77; 79; 84; 87; 93; 95; 96; 97; 99; 100; 102; 109; 110; 114; 123; 124; 125].

ВИСНОВКИ

Результати теоретико-методологічного та емпіричного дослідження впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з ІП дали підстави для таких висновків:

1. Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволяє трактувати її як процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, залучення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення й життєдіяльності в суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життєдіяльності. Дотрудова соціалізація охоплює стадії адаптації, індивідуалізації та інтеграції, які умовно відповідають молодшому, середньому та старшому шкільному віку. Соціалізованість є відображенням ефективності процесу соціалізації особистості на кожній стадії.

Соціалізація і розвиток є прижиттєвими процесами, проте розвиток відображає закономірні зміни як у соціальній, так і психічній та фізичній сферах, виражені в кількісних, якісних і структурних перетвореннях. Встановлено, що поняття соціалізація та розвиток (соціальний) є близькими, але не тотожними. У понятті «соціалізація» акцент зроблено на зовнішній, культурно-середовищний вплив на індивіда, тоді як «соціальний розвиток» передбачає інтеріоризацію цього впливу, його перетворення й вибіркове відтворення в процесі життєдіяльності.

Наявність інтелектуальних порушень та несприятливих соціальних умов суттєво ускладнюють процеси соціалізації та розвитку дітей з ІП, негативно впливають на засвоєння та відтворення дитиною соціального досвіду, призводять до низького рівня адаптивного функціонування внаслідок порушень формування соціальних навичок, спілкування та соціально-нормативної поведінки. Дітям з ІП властива затримка формування смисложиттєвих орієнтацій, низький рівень задоволеності життям, домінування примітивних інтересів, порушення самоконтролю, труднощі

життєвого цілепокладання та самостійної поведінки, недостатність соціальних орієнтирів.

З'ясовано, що на стадії адаптації молодшим школярам з ІП властива патологічна інертність, зниження інтересу до соціального оточення й емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, недостатнє розуміння та неадекватне оцінювання життєвих ситуацій. На стадії індивідуалізації більшості дітей середнього шкільного віку з ІП притаманні емоційні переживання, пов'язані з уявленнями про себе. Вони емоційно переживають свій стан, намагаються завоювати повагу і довіру оточуючих, спостерігаються порушення самооцінки. На стадії інтеграції більшість старших школярів демонструють неадекватне розуміння відповідності власних можливостей та здібностей.

2. Проаналізовано та узагальнено нормативно-інституційні чинники теорії та практики позашкільної освіти в Україні. Позашкільна освіта розглядається як складова системи освіти України, цілеспрямований процес і результат навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей у вільний час у закладах позашкільної освіти та/чи інших соціальних інституціях. Встановлено, що позашкільна освіта виконує ряд функцій: освітню, виховну, соціалізуючу, профорієнтаційну, соціокультурну, функцію соціального захисту, соціальної адаптації, рекреаційно-оздоровчу, компенсаторну, соціально-профілактичну та реабілітаційну. Соціалізуючий потенціал позашкільної освіти зумовлений тим, що залучаючись до гурткової роботи за інтересами, у дітей відбувається розширення сфери спілкування, створюються умови для набуття нового соціального досвіду та успішної діяльності. Корекційний потенціал забезпечується синергією двох чинників: по-перше, залученням школярів з ІП до значущої, активної діяльності, яка відповідає інтересам, по-друге, цілеспрямованим педагогічним впливом на змістовні, діяльнісні та особистісні компоненти інтелектуального розвитку, створенні додаткових можливостей для зміцнення здоров'я та фізичних якостей.

Структура системи позашкільної освіти представлена художньо-естетичним, мистецьким, туристсько-краєзнавчим, еколого-натуралістичним, науково-технічним, дослідницько-експериментальним, фізкультурно-спортивним або спортивним, військово-патріотичним, бібліотечно-бібліографічним, соціально-реабілітаційним, оздоровчим та гуманітарним напрямами.

Результати емпіричного дослідження моделей залучення школярів з ІП до позашкільної освіти вказують на наявність моделей «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклюзії», «комбінованої» та «масової». Провідною є модель «колективної освітньої інтеграції», здійснювана у формі занять гуртка.

3. Аналіз психолого-педагогічних та емпіричних досліджень, присвячених проблемі соціалізованості, дозволив виокремити когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий структурні компоненти та відповідні критерії. Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості розкриває знання та розуміння особистістю соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом. Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризує прояви мотиваційно-потребової сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних і моральних норм, що відображається в бажанні їх наслідувати, змісті мотивів особистості, спрямованості особистості, ціннісних орієнтаціях. Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Практичні форми вияву основних компонентів соціалізованості характеризує діяльнісно-поведінковий компонент.

У дослідженні було виділено інтелектуально-знаннєвий та фізичний компоненти розвитку та відповідні критерії. Інтелектуально-знаннєвий компонент характеризує якість знань, сформованість предметних,

загальнонавчальних, розумових умінь і навичок, ставлення до навчання. Фізичний компонент характеризує сформованість життєво важливих фізичних якостей, стан фізичного здоров'я.

Розроблено програму експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з ІП. Для визначення особливостей соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку застосовувався метод порівняльного аналізу. За результатами експериментального дослідження охарактеризовано високий, середній та низький рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку, надано описову характеристику за кожним компонентом і рівнем.

4. Визначено та схарактеризовано рівні розвитку дітей за фізичним (високий, достатній, середній, низький) та інтелектуально-знаннєвим критерієм (достатній, середній, задовільний, початковий). Емпіричним шляхом встановлено, що більшість дітей молодшого (63,54%) та середнього (57,29%) шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у 53,13% старших школярів, високого рівня соціалізованості не виявлено.

Рівень розвитку більшості дітей старшого шкільного віку за фізичним критерієм є середнім і достатнім, молодших школярів – низьким і середнім. У структурі фізичної підготовленості школярів з ІП найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спритність і плавність рухів, наявна скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів при бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалість. Водночас більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок.

Емпіричні результати дослідження розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм доводять, що в шкільному віці більшість респондентів упродовж усіх років навчання мають задовільний та середній рівні навчальних досягнень. Найбільші труднощі засвоєння навчального матеріалу

та низький рівень навчальних досягнень діти мають із математики та географії.

Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості характеризується фрагментарністю знань про моральні соціальні норми, недостатньою їх усвідомленістю та деталізованістю, труднощами вербалізації. Молодші школярі з ІП мають поверхові знання про соціальні норми та правила соціальної взаємодії, тож оцінюють вчинки на основі їх наслідків без урахування мотивів, які їх спонукали. Більшість дітей середнього та старшого шкільного віку з ІП мають уявлення про соціальні моральні норми, проте перебувають на преконвенційному рівні розвитку моральних суджень. Наявність високої сугестивності призводить до чутливості до впливу на їхні судження думки сторонніх осіб. Старші школярі вірно називають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, але ці знання не набувають характеру моральних переконань, у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, але діти не в змозі застосовувати їх повною мірою в процесі життєдіяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю та зниженням пізнавальних мотивів, недостатньою сформованістю соціальних потреб. Соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і втрачає значущість у несприятливих умовах. Діти середнього та старшого шкільного віку орієнтовані на гедоністичні цінності, пов’язані із задоволеннями, розвагами, відпочинком. Спостерігається переважання мотивів власного благополуччя з ігноруванням інтересів інших людей. У структурі ціннісних орієнтацій старших школярів домінують зовнішні цінності, що переживаються й оцінюються як більш конфліктні, ніж внутрішні. Домінуючими цінностями є «економічні» та «соціальні», найменш значущими – «моральні» та «естетичні».

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості характеризується наявністю некритичного емоційного ставлення до себе, відсутністю цілісних уявлень про себе в минулому, теперішньому й майбутньому. Наявні виразні порушення ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій, труднощі життєвого цілепокладання. Рівень домагань дітей середнього шкільного віку засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей (розумових здібностей, характерологічних особливостей, авторитету серед однолітків і власної зовнішності). Низька розбіжність між рівнем самооцінки та домагань вказує на безумовне прийняття респондентами себе, задоволеність собою, інфантильність. Самооцінка старших школярів з ІП стає більш диференційованою, узагальненою та рефлексивною. Пріоритетними для старших школярів є категорії перспективного, діяльнісного та рефлексивного Я.

Діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості характеризується зниженням соціальної активності, ініціативності, самостійності, наявні порушення самоконтролю та комунікативних умінь, які особливо виразно виявляються в молодших школярів. У структурі поведінкових порушень найбільш виразними є «недостатність соціальної нормативності», «недовіра до людей, речей, ситуацій» та «занурення в себе». Діти середнього та старшого шкільного віку мають суттєве зниження соціальної компетентності, їм властиві порушення міжособистісної рефлексії під час соціальної взаємодії, що виявляються в труднощах ухвалення рішень, адекватних ситуації, невмінні діяти відповідно до цінностей, переконань, зниження здатності до життєвого цілепокладання.

Встановлено, що більшість дітей з ІП молодшого, середнього та старшого шкільного віку виявляють інтерес до художньо-естетичного, спортивного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти.

5. Розроблено та впроваджено змістове й методичне забезпечення соціалізації та розвитку дітей з ІП в гуртках еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти. Охарактеризовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти. Модифіковано навчальні програми початкового та основного рівнів позашкільної освіти художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого напрямів («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство»), розроблено структуру гурткового заняття, описано процедуру застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проєктів).

6. Теоретично обґрунтовано й розроблено спеціальну освітню програму підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта осіб з ІП» (5 кредитів ЄКТС, 3 модулі (150 годин), строк навчання 1 місяць). Метою програми є удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти, здатних професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з ІП, адаптовувати та модифіковувати просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти. До переліку компетентностей, які формуються в керівників гурткової роботи, належать інтегральна, загальні та фахові. Програма складається з трьох змістовних модулів.

7. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції, яка об’єднує системоутворюючі компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети й формулювання завдань, взаємозв’язок і опис усіх складових моделі. Змістовний компонент становить зміст освіти та виступає одним із основних засобів розвитку школярів з ІП та їх соціалізації. Організаційно-процесуальний компонент

моделі містить у собі забезпечення організації освітньої діяльності, у якому виділені етапи (діагностичний, середовищно-моделювальний, власне корекційно-виховний) та умови освітнього середовища позашкільної освіти (просторово-предметні, психодидактичні, соціальні). Результативно-аналітичний компонент передбачає проведення контрольних аналітичних процедур і досліджень результативності проведених заходів, оцінку рівня соціалізованості та динаміки розвитку школярів з ІП.

Результати проведеного експериментального дослідження впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти довели її ефективність. Математико-статистичний аналіз, проведений із застосуванням критеріїв χ^2 Пірсона, U-критерію Мана-Уїтні, Т-критерію Вілкоксона довів наявність значущої динаміки підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з ІП всіх вікових груп. Встановлено позитивну динаміку соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним критерієм (на 14,58% збільшилась кількість дітей із середнім рівнем розвитку серед молодших школярів, на 16,67% – серед дітей середнього шкільного віку, на 12,5% – серед дітей старшого шкільного віку). Серед дітей середнього та старшого шкільного віку було виявлено групу дітей із високим рівнем розвитку (4,16% та 6,25% відповідно). Виявлено позитивну динаміку розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм. Так, на 22,91% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, на 31,25% – серед дітей середнього та старшого шкільного віку; було виявлено групу дітей (4,17%) з високим рівнем розвитку за цим критерієм соціалізованості. Збільшилась процентна частка дітей із середнім рівнем соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм на 14,58% серед молодших школярів, на 19,8% – серед дітей середнього та 27,09% – старшого шкільного віку. На 17,71% збільшилась частка молодших школярів із середнім рівнем соціалізованості за діяльнісно-

поведінковим критерієм, на 25% – серед дітей середнього та 27,08% – старшого шкільного віку.

Значущо збільшилась частка дітей експериментальної групи з високим рівнем фізичної підготовленості. Спостерігався статистично вірогідний приріст фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, загальної витривалості, спритності та координаційних здібностей, гнучкості. Значно збільшилась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. У контрольних групах також виявлена позитивна динаміка, але її статистична вірогідність є недостатньою. Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи довели ефективність розробленої та впровадженої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з ІП в гуртках позашкільної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшими науковими пошуками можуть бути дослідження, що стосуються розробки моделей соціалізації та розвитку дітей зі складними порушеннями розвитку в умовах позашкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості сучасного підлітка : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2000. 20 с.

2. Актуальні проблеми теорії і практики соціальної роботи на межі тисячоліть: монографія / В. П. Андрущенко, В. П. Бех, М. П. Лукашевич, І. І. Мигович. Київ: УДЦССМ, 2001. Книга 1. С. 50–52.

3. Алєксєєнко Т. Ф. Концепції та моделі соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді у зарубіжному досвіді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2017. 1 (21). С. 33-47.

4. Алєксєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості та ризики (соціально-педагогічний аспект). Київ Педагогічна думка. 2007. 153 с.

5. Базилевська О. О. Корекційне спрямування занять гурткової роботи з декоративно-прикладного мистецтва. *Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови.* 2015. Вип 9. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2015. С. 14 – 19.

6. Балахтар В. В. Педагогічні засади організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960 – 1991 р. р.): автореф. дис. канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2010. 20 с.

7. Безпалько Г. Проблема естетичного розвитку дошкільників засобами зображувальної діяльності у дослідженнях вітчизняних науковців (друга половина ХХ століття). Молодий вчений. 2017. С. 302-306.

8. Берека В. Є. Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні (1957 – 2000 рр.) : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2001. 20 с.

9. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.

10. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.

11. Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні: монографія. Київ: ІВЦ АЛКОН, 2006. 356 с.

12. Биковська О. В. Історико-теоретичні основи позашкільної освіти. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки.* 2006. Вип. 42. С. 39–48.

13. Биковський Я. Т. Педагогічні умови діяльності гуртків закладів позашкільної освіти. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2020. 148 с.

14. Бистрова Ю. О. Система психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями: дис. … доктора психол. наук: 19.00.08 / Національний педагогічний університет іменіМ. П. Драгоманова. Київ, 2012. 430 с.

15. Бистрова Ю. О. Корекційна робота з формування професійного самовизначення учнів з порушеннями психофізичного розвитку. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2012. № 2 (4). С. 121 – 128.

16. Бистрова Ю. О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.08 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 20 с.

17. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алєксєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл. Київ : Інформ. системи, 2000. 342 с.

18. Блистів Т. В. Організаційно-методичні засади забезпечення оздоровчо-рекреаційної діяльності учнівської молоді у закладах позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого напряму: автореф. дис. канд. пед. наук: 24.00.02 / Національний ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2019. 29 с.

19. Бойко А. Е., Вербицький В. В., Корнієнко А. В., Литовченко О. В., Мачуський В. В. Позашкільна освіта: додаткові можливості для розвитку особистості дитини. Національна доповідь про стан

і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

20. Бондар В. І., Золотоверх В. В., Нечипоренко В. В. Історія олігофренопедагогіки. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, 2020. 408 с.

21. Бондар В. І. Особливості формування трудової компетенції розумово відсталих учнів. Київ: МП «Леся», 2010. 168 с.

22. Бондаренко Ю. А., Курєнкова Н. А. Формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку засобами сюжетно-рольової гри. *Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі : монографія*. Суми : Видво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 70 – 85.

23. Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.03 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 548 с.

24. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

25. Васильєва С. О. Антропометричні показники та функціональні резерви студентської молоді. *Актуальні питання сучасної біологічної науки та методики її викладання.* 2021. Вип. 2. С. 102-109.

26. Вдовенко В.В. Математичні методи в психології. Навчально-методичний посібник. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії» Авангард», 2017. 112 с.

27. Вербицький В. Технологізація навчально-виховного процесу в позашкільному освітньому просторі як принцип виховання особистості. *Рідна школа.* 2010. № 10. С. 12-18.

28. Вержиховська О. Особливості вивчення рівня сформованості моральних якостей у молодших розумово відсталих школярів. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки):* зб. наук.праць. Вип 7. У 2 т. /

За ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Камянець-Подільський: ПП Медобори- 2006, 2016. Т. 2. С. 14 – 22.

29. Вержиховська О. М., Рудзевич І. Л. Корекція порушень структури особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки):* зб. наук.праць. Вип. 16. У 2 т. За ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Камянець-Подільський: ПП Медобори- 2006, 2020. Т. 2. С. 56-65.

30. Висоцька А. М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): методичні рекомендації. Київ, 2012. 112 с.

31. Вікторова Л. В. Основи соціалізації особистості. Київ : «ЦП «КОМПРИНТ», 2017. 475 с.

32. Вільчковський Є. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Львів: ВНТЛ, 1998. 336 с.

33. Возняк Л.Т. Організація уроків у початковій школі з використанням методу вивчення ситуацій. *Молодий вчений.* 2020. № 10 (86), С. 133-116

34. Волченко Л. П. Соціально-нормативна поведінка старших школярів та соціально-психологічні впливи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.* Серія: Психологічні науки. Чернігів : ЧНПУ, 2014. Т. 1, Вип. 121. С. 69-72.

35. Волошина В. В., Долинська Л. В., Лохвицька Л. В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2003. 50 с.

36. Гаврилов О., Гаврилова Н. Система навчання, виховання та реабілітації дітей з порушеннями розумового розвитку в Україні. *Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти. Монографія*. Чернівці : Технодрук, 2020. С. 76-98.

37. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття: методика проведення. Київ: Шкільний світ, 2007. 128 с.

38. Гарькавець С. О. Соціально-нормативна поведінка особистості та її детермінаційні чинники. *Актуальні проблеми психології.* Т.7. Вип.16. С. 28-32.

39. Герасімова А. С., Павленко Л. І. Психолого-педагогічний супровід інклюзивної освіти у Дитячому оздоровчо-екологічному центрі. *Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в позашкільних навчальних закладах* : Матеріали І Міжнародного симпозіуму психологів позашкільних навчальних закладів. Київ, 2012. С. 55-56.

40. Гладуш В. А., Висоцька А. М., Дубовський С. О. Корекція розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами фізичного виховання. Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти»(Педагогічні науки). 2020. Вип. 12. С. 44 – 62.

41. Гладченко І. В. Соціалізація дітей-сиріт першого року життя з порушеннями психофізичного розвитку: автореф. дис. … к-та пед. наук. Київ, 2010. 20 с.

42. Глоба О. П. Про національну систему корекційно-реабілітаційних послуг в Україні. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи / За заг. ред Г. В. Давиденко. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 242с.

43. Глоба О. П. Регіональне реабілітаційне середовище як фактор соціалізації дітей і молоді з обмеженими психофізичними можливостями. Монографія. Краматорськ: ДДМА, 2011. 396 с.

44. Горащук В. П. Теоретичні та методологічні засади формування культури здоров’я школярів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2004. 414 с.

45. Горбачова Н. Соціальний статус і соціальна роль як базові поняття соціальної структури. *Вісник Житомирського державного університету.* 2013. Випуск 67. Філологічні науки. С. 234-237.

46. Григор’єва І. Дилема морального вчинку розумово відсталих підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М.П.Драгоманова.* 2014. № 15. С. 425-435.

47. Григор'єва І. О. Формування моральної самосвідомості у розумово відсталих підлітків як засіб профілактики та корекції їх асоціальної поведінки : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.

48. Грицанов А.А. Философский словарь. Минск: В.М. Скакун, 1999. 1312 с.

49. Гуанхай Цзен Організація дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР : дис. … канд. пед. наук: 011 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2022. 225 с.

50. Гуцуляк Н. М. Поняття норми та девіацій поведінки. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* Київ :Університет «Україна», 2007. С. 111-117.2007. 3 (5).

51. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: навч.-метод. посіб. / Н.О. Макарчук та ін.: Київ. 2014. 337 с.

52. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Навчальні програми. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/navchalni-programi/dlya-ditej-z-porushennyami-intelektualnogo-rozvitku (дата звернення 15.05.2023)

53. Дмитрієва І. В. Корекційні функції естетичного виховання та механізм їх реалізації в старших класах допоміжної школи : автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 52 с.

54. Дмитрієва І. В., Одинченко Л. К. Розвиток самостійності учнів спеціальної школи як фактору їхньої соціалізації. *Науковий Часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. 2015. № 30. С. 54-59.

55. Дмитрієва І. В., Співак Я. О. Дослідження рівня сформованості екологічної культури учнів спеціальної школи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2012. Вип. 20 (2). С. 67-75.

56. Дмитрієва І. В., В. О. Липа Цілі освіти як складова процесу формування в школярів з особливими освітніми потребами життєвих компетентностей в умовах інклюзивного навчання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 14 (3). С. 56-61.

57. Джус О. Софія Русова і розвиток українського позашкілля (до 20-річчя закону України «Про позашкільну освіту»). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Суми : Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, 2020. № 5–6 (99–100). С. 225–235.

58. Дуло О. А., Мелега К. П., Товт В. А. Оцінка фізичних можливостей та рівня фізичної підготовленості учнів молодшого і середнього шкільного віку. *Теорія і практика фізичного виховання.* 2010. № 1. С. 46-52.

59. Дрозд Л. В. Корекційна програма з формування життєвого цілепокладання у підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Теорія і практика сучасної психології.* Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. №1. С. 148-152.

60. Дрозд Л. В. Корекційно-розвивальна програма з формування життєвого цілепокладання у підлітків в умовах спеціальних закладів освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки.* 2020. №2. 183-190.

61. Єременко І. Г. Дидактичні основи уроку в допоміжній школі. Київ: Радянська школа, 1966. 130 с.

62. Єременко І. Г., Мерсіянова Г. М. Навчання учнів допоміжної школи користуватися знаннями й уміннями. Київ: Радянська школа. 1971. 136 с.

63. Єгорова О. І. Розвиток позашкільної освіти у сполучених штатах америки : дис. … канд. педаг. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 198 с.

64. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник, за ред. Л.В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен, Київ : Богдана, 2003, 520 с.

65. Засенко В. В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. 1 (81). С. 7-12

66. Зозуляк-Случик Р. В. Основи соціалізації особистості. Івано-Франківськ : НАІР, 2021. 222 с.

67. Іващенко В.П. Теорія і методика фізичного виховання. Черкаси: Черкаський ЦНТЕІ, 2005.Частина 1. 236 с.

68. Канішевська Л. В. Концептуалізація проблеми соціального становлення старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал:* Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. Вип.6. С. 121-125.

69. Квас О. В. Харківська школа педології, дослідження дитини та дитячого колективу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія педагогіка, соціальна робота. 2012. № 25. С. 85-88.

70. Капська А. Й., Міщик Л. І., Зайцева З. І., Безпалько О. В. Соціальна педагогіка. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2000. 264 с.

71. Карпова Л. Г. Теоретико-методичні засади створення освітньо-розвивального середовища в спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2019. 529 с.

72. Каськов І. В. Соціально-психологічні особливості соціалізації особистості в сучасних умовах. *Вісник Національного університету оборони України.* 2015. № 3 (46). С 118 – 122.

73. Кафедра психокорекційної педагогіки. Внесок викладачів кафедри у розбудову української дефектології: Навчальний посібник. Частина 1 / За ред. І.П. Колесника, Г.С. Піонтківської. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 202 с.

74. Кихтюк О. В. Методичні рекомендації «Психологія мотивацій та емоцій» для нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалавра спеціальності 053«Психологія» освітньої програми «Психологія», «Практична психологія». Луцьк : Вид-во Східноєвропейський національний університет, 2018. 24 с.

75. Коваленко В. Є. Методичні рекомендації до психолого-педагогічного обстеження розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 100 с.

76. Коваленко В. Є. Модифіковані програми художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти (для школярів з інтелектуальними порушеннями). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. 182 с.

77. Коваленко В. Є., Бойко О. О. Педагогічні умови формування художньо-естетичних інтересів розумово відсталих молодших школярів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2018. Вип. 1 (315). Частина І. С. 215–222.

78. Коваленко В. Є. Взаємодія закладів позашкільної та загальної середньої освіти у процесі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка та психологія.* 2019. Вип. 61. С. 81–90.

79. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні засади залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної*

роботи. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С.Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2020. Вип. 55. С. 18–33.

80. Коваленко В.Є. Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2020. Вип. 7 (338). С. 5–15.

81. Коваленко В.Є. Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського Державного Університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2020. Вип. 2. Том 6. С. 173–184.

82. Коваленко В. Є., Туренко Н. М. Гурткова робота як засіб соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. Вип. 9 (103). С. 65–77.

83. Коваленко В. Є. Стан емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2021. Вип. 66. С.100–105.

84. Коваленко В. Є. Змістовна спрямованість інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до гурткової роботи. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам’янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2021. Вип. 17. С. 142–152.

85. Коваленко В.Є. Дефініція понять «соціалізація» та «розвиток» у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2021. Вип. 40. С. 59–65.

86. Коваленко В. Є. Теоретичні засади практики позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні. *Вісник Луганського*

національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки. 2021. № 1 (339). Ч. 2. С. 200–207.

87. Коваленко В. Є. Модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2021. Вип. 40. Том 2. С. 165–171.

88. Коваленко В. Є. Опис компонентів та рівнів соціалізованості школярів в умовах нормотипового розвитку та розумового дизонтогенезу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки.* 2021. № 6(344) Ч.1. С. 224–239.

89. Коваленко В. Є. Особливості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2021. Вип. 41. С. 64–70.

90. Коваленко В. Є. Опис мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2021. Вип. 18. С. 59–71.

91. Коваленко В. Є. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2022. Вип. 1(105). С. 30–42.

92. Коваленко В. Є. Специфіка діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2022. Вип. 47. Том 2. 274–282.

93. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Біля витоків Харківської олігофренопедагогіки: «Школа біля воріт лікарні» П. Бутковського. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2022. № 1 (349). Ч.2. С. 239–248.

94. Коваленко В. Є. Особливості соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2022. Вип. 42. С. 28–39.

95. Коваленко В. Є. Структура та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) :* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006. 2022. Вип. 19. С. 111–121.

96. Коваленко В. Є. Актуальність ідей Г. Сковороди щодо позашкільної еколого-натуралістичної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями. *Новий колегіум.* 2022. Вип. 4 (109). С. 55–59.

97. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Юні туристи-краєзнавці» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2022. Вип. 50. Том 1. С. 105–112.

98. Коваленко В. Є. Особливості розвитку фізичних якостей школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 50. Том 1. С. 109–114.

99. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до освітнього середовища позашкільної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Том 1. С. 99–103.

100. Коваленко В. Є. Результати впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Науковий часопис*

НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2022. Вип. 43. С. 16–26.

101. Коваленко В. Є. Особливості поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями старшого шкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses.* 2022. Вип. 6. С. 85–91.

102. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Народна творчість» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Acta Paedagogica Volynienses.* Вип. 1. 2023. С. 121–128.

103. Коваленко В. Є., Міщенко О. А. Процедура визнання результатів неформальної та інформальної освіти в підготовці бакалаврів та магістрів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» (на основі аналізу досвіду країн ЄС). *Новий колегіум.* 2023. Вип. 1-2 (110). С. 79–85.

104. Коваленко В. Є. Взаємодія шкільного та позашкільного освітнього середовища в інклюзивному навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка здоров'я :* матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 27-28 вересня, 2019 р. Чернігів, 2019. С. 290–292.

105. Коваленко В. Є. Корекція негативних емоцій учнів з інтелектуальними порушеннями в навчальній діяльності. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 20-22 верес., 2019 р. Харків : ХНПУ, 2019. С. 96–99.

106. Коваленко В. Є. Ціннісні орієнтації особистості як показник соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування :* матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 23-24 жовтня, 2020 р. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С. 61–64.

107. Коваленко В. Є. Особливості соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в онтогенетичному вимірі. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики:* матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 18-19 листопада, 2020 р. Київ : Університет «Україна», 2020. Ч. 2. С. 42–44.

108. Коваленко В. Є. Позашкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами як фактор їх соціалізації. *Man And Environment, Trends And Prospects :*3 th International scientific and practical conference, Tokyo, February 10 – 11, 2020. Tokyo, Japan : Sh Scw «New Route». 2020. Pp. 139–140.

109. Коваленко В. Є. Соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти. *Фізичне виховання та спорт в закладах вищої освіти :* матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 18 грудня, 2020 р. Харків, 2020. С. 184–186.

110. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти. *Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами* : матеріали Регіон. наук.-практ. семін., м. Харків, 17 лютого, 2021 р. Харків : ХНПУ, 2021. С. 164–168.

111. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в гуртках художньо-естетичного напряму. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи* : матеріали XIV-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кам’янець-Подільський 15-16 квітня, 2021 р. Кам’янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 112–116.

112. Коваленко В. Є. Роль творчих об’єднань напрямів позашкільної освіти у соціалізації та розвитку дітей шкільного віку. *Results of modern scientific research and development :* 9th International scientific and practical conference. Madrid, November 16–18, 2021. Madrid, Spain : Barca Academy Publishing, 2021. Pp. 287–293.

113. Коваленко В. Є. Теоретичні засади дослідження компонентів та рівнів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 17–18 травня, 2021 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 29–36.

114. Коваленко В. Є. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в позашкільній освіті. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі :* матеріали Всеукр. між д. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 15 липня, 2021 р. Чернігів. Суми : ТОВ НВП «Росток А. В.Т.», 2021. С. 238–241.

115. Коваленко В. Є. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Європу єднає здорове майбутнє* : матеріали крос-форуму в межах прогр. Президента України «Здорова Україна», м. Харків, 4 жовтня 2021 р. Харків : ХНПУ, 2022. С. 167–169.

116. Коваленко В. Є. Фізичний розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх включення до творчих об'єднань туристсько-краєзнавчого та спортивно-оздоровчого напрямів позашкільної освіти. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кам'янець-Подільський, 2021 р. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. С. 110–113.

117. Коваленко В. Є. Специфіка ціннісних орієнтацій та спрямованості особистості старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Суми, 24 листопада, 2021 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 29–33.

118. Коваленко В. Є. Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *Харківський природничий форум* : матеріали *V Міжнар. конф. молодих учених,* м .Харків, 19–20 травня, 2022 р. Харків: ХНПУ, 2022. С. 125–128.

119. Коваленко В. Є., Міщенко О. А. Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями. *The latest problems of modern science and practice :* I International Scientific and Practical Conference, Boston, January 11 – 14, 2022. Boston, USA. Pp. 363–366.

120. Коваленко В. Є. Потенціал позашкільної освіти в процесі соціально-психологічної реабілітації внутрішньо переміщених осіб. *Modern development of science and the latest perspectives :* XXXII International Scientific and Practical Conference, Vancouver, 16-19 August, 2022. Vancouver, Canada. Pp. 193–195.

121. Коваленко В. Є. Аналіз рівнів навчальних досягнень школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах дистанційного навчання. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку:* матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 22–23 вересня, 2022 р. Харків : ХНПУ, 2022. С. 120–123.

122. Коваленко В. Є. Оцінка ризиків виникнення у підлітків з інтелектуальними порушеннями асоціальної та антисоціальної поведінки. Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кам’янець-Подільський, 17-18 листопада, 2022 р. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. С. 282–285.

123. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Принципи структурно-функціональної моделі розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в середовищі позашкільної освіти. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : матеріали Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф., м. Харків, 21 лютого, 2023 р. Харків : ХНПУ, 2023. С. 221–225.

124. Коваленко В. Є. Структура гурткового заняття в системі позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Пріоритети особистості в навчанні дітей з особливими освітніми потребами в сучасних*

умовах : матеріали наук.-практ. конф. ЛНУ імені Тараса Шевченка. Полтава : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. С. 37–41.

125. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Історичне краєзнавство» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти :* матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Луцьк, 24–26 травня, 2023р. Луцьк : ВНУ, 2023. С. 109–114.

126. Коваленко В. Є. Структура системи позашкільної освіти в Україні. *SWorldJournal*. Issue 6 (4). December 2020. Pp. 103–107.

127. Коваленко В. Є., Пріхода М. В. Застосування sand-art методу в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання спеціальної педагогіки* : збірник наук. праць / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ, 2022. С. 55–58.

128. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень. Навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.

129. Ковбасенко Л. І., Науменко Р. А. Освітня політика держави щодо творчого розвитку талановитої та обдарованої молоді засобами позашкільної освіти. *Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості учнів в умовах позашкільних навчальних закладів*. Київ, 2006. Частина 1. 232 с.

130. Колесник І. П, Кравець Н. П. Робота з розумово відсталими дітьми-сиротами: навчальний посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2010. 98 с.

131. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта». Навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.

132. Колишкін О.В. Розвиток рухової сфери осіб з особливостями інтелектуального розвитку засобами адаптивної фізичної культури. *Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності.* Суми. 2015. С. 158-187.

133. Колишкіна А., Чобанян А. Соціальна компетентність дітей з порушенням інтелектуального розвитку як показник готовності до навчання. *Психологічний часопис*, 2018. № 1 (11). С. 71-86.

134. Коломінський Н. Психологія педагогічного менеджменту. Київ : МАУП, 1996. 176 с.

135. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ: Освіта, 1998. 255 с.

136. Корнієнко О. Аналіз психологічної безпеки освітнього середовища у працях сучасних фахівців як фактору розвитку психосоматично здорової особистості. Knowledge, Education, Law, Management 2021 № 8 (44) vol. 1. P. 36-41.

137. Корнещук В. В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»,* 2008. Вип. 14. С. 14-16.

138. Косенко Ю., Боряк О. Формування знань суспільствознавчого змісту в учнів із інтелектуальними порушеннями в ігровий спосіб. Vzdelavanie a spolocnost'. Presovska univerzita v Presove. 2021. Pp. 229-235.

139. Костюк Г. С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини. *Праці республіканської наук. конф. з педагогіки і психології.* Київ: Рад. школа, 1941. Психологія. С. 3-45.

140. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.

141. Кот М. З. Теорія і методика виховної роботи: навчальний посібник. Київ, 2011. 216 с.

142. Кочубей Б. І., Новікова Є. В. Емоційна стійкість школяра. Київ: Освіта, 1998. 237 с.

143. Кравець Н. П. Внесок І. Г. Єременка у становлення сучасної корекційної педагогіки. *Педагогічний альманах,* 2016. Вип. 31. С. 305-314.

144. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім’ї та школи: монографія. Київ: Фенікс, 2009. 416 с.

145. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання національної академії педагогічних наук України. Київ, 2010. 41 с.

146. Кравченко Т. В. Соціальна компетентність старшокласників у вимірі їх професійного самовизначення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2013. Вип. 17, кн. 1. С. 372–381.

147. Крекотіна Т. М., Перепелиця Н. В., Сидоренко Н. Ю. Позашкільна освіта: теоретичні і практичні аспекти розвитку. Монографія / За заг. ред. Л. В. Тихенко. Суми: Університетська книга, 2015. Книга 1. 270 с.

148. Ковач А. Профорієнтація учнів у позашкільному вихованні з використанням музейно-освітнього середовища Закарпаття. *Педагогічні інновації у фаховій освіті.* 2019. Вип. 10. С. 89 – 97.

149. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009, 520 с.

150. Кривуша В. І., Пометун О.І., Синьов В. М., Супрун М. О. Основи теорії виховання. Київ : МП Леся, 2002. 151 с.

151. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями розумового розвитку / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Бобренко та ін. За ред.: О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. Київ: ІСП НАПН України, 2016. 81 с.

152. Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : дис. … док. пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2006. 447 с.

153. Лавриченко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні розмисли і нотатки. Київ : ТОВ «Інсайт-плюс». 2006. 67 с.

154. Левківський М. В. Історія педагогіки. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 190 с

155. Ленів З. Потенціал української вишивки в системі інклюзивної освіти. *Україно моя вишивана : етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки :* Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. Київ : Педагогічна думка, 2020. С. 88 – 91.

156. Лисенкова І. П. Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями: дис. … док. пед. наук : 19.00.08 / Інститут спеціальної педагогіки. Київ, 2019. 420 с.

157. Литовченко О. В. Передумови створення інклюзивного освітнього середовища у закладах позашкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. 2021. Вип. 25. Кн. 1. С. 211-224.

158. Литовченко О. В. Соціальна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами як один з напрямів соціально-педагогічної діяльності позашкільних навчальних закладів. *Практична психологія і соціальна робота.* 2013. №1. С. 53-57.

159. Литовченко О. В Діти з ООП у закладі позашкільної освіти: актуальні питання. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики* : Матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: Університет «Україна», 2020. Книга 1. С. 110-113.

160. Литовченко О. В. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* Київ: Університет «Україна», 2013. С. 130-139.

161. Литовченко О. В. Організаційно-педагогічні умови соціальної адаптації учнів 5-9 класів у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2004. 19 с.

162. Литовченко О. В. Соціальне становлення особистості у позашкільних навчальних закладах. *Народна освіта.* 2010. Вип. 3. С. 8 – 12.

163. Литовченко О. В. Соціальне становлення особистості у позашкільних навчальних закладах як проблема соціально-педагогічної науки. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2010. 14 (1). URL: https://lib.iitta.gov.ua/4886/1/Lytovchenko_%D0%9D%D0%9E2010.pdf (дата звернення 19.07.2021).

164. Литовченко О. В. Соціалізація і соціальне становлення особистості:теоретична інтерпретація. *Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2012. Вип. 6. С. 23-25.

165. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

166. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 128 с.

167. Ляшенко Г.І. Фізіологічні особливості дітей дошкільного віку. Київ: Рад. школа, 1982. 149 с.

168. Макарчук Л. О. Особливості пізнавальної активності дошкільників з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2015. Вип. 10. С. 135-140.

169. Максименко С., Куценко Л., Пророк Н. Психологічні чинники самовизначення особистості в освітньому просторі. Колективна монографія. Кіровоград: Імекс –ЛТД. 2013. 400 с.

170. Максименко С. Теорія учбової діяльності В.В. Давидова. *Проблеми сучасної психології*. 2016. 34. С. 7-16.

171. Максименко С. Д. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна. Проблеми сучасної психології. 2018. Вип. 39. С. 8-18.

172. Мартинюк Т. А. (2021) Теорія і практика соціальної інтеграції молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації : дис. ....канд. пед.

наук: 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 543 с.

173. Мамічева О.В., Апухтіна В.В. Особливості довільної регуляції молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2019. № 38. С.180-186.

174. Марченко І. С. Вікові особливості фізичного розвитку молодших школярів. Physical Education Theory and Methodology. 2006. № 6. С. 9-14.

175. Матвієнко О.В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 1999. 19 с.

176. Мархалюк Н. П. Форми роботи з вивчення рідного краю юними краєзнавцями. 2020. URL: https://st.kharkov.ua/wp-content/uploads/2022/01/METODYCHKA-formy-vyvchennia-ridnoho-kraiu-z-molodshymy-shkoliaramy.pdf (дата звернення 29.04.2023)

177. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудове навчання у спеціальних загальноосвітніх закладах для розумово відсталих дітей. Київ: Педагогічна думка, 2012. 80 с.

178. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський державний університет : ред.-видав. відділ, 2008. 204 с.

179. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Київ. 2007. 656 с.

180. Москаленко В. В. Соціалізація особистості. Монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.

181. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 448 с.

182. Москаленко В. В. Социализация личности (философский аспект) Київ : Вища школа, 1986. 200 с.

183. Мосякова І. Ю. Концептуальні основи модернізації змісту позашкільної освіти: практико орієнтований посібник. Київ : Педагогічна думка, 2018. Ч.1. 121 с.

184. Навчальні програми з позашкільної освіти еколого-натуралістичного напряму: еколого-біологічний профіль / За ред. В. В. Вербицького. Київ, 2018. 708 с.

185. Нечипоренко В. В., Сілявіна Ю. С. Становлення сучасної теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки):* зб. наук. праць. Вип 10 / За ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Камянець-Подільський: ПП Медобори- 2006, 2017. С. 210 – 233.

186. Нечипоренко В. В. Використання методу проектів для навчання та виховання сучасної компетентної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28. С. 256-260.

187. Нечипоренко В. В. Теоретичні і методичні засади навчально-реабілітаційної діяльності спеціального закладу як відкритої соціально-освітньої системи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.03 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 440 с.

188. Ніколаєнко С. О., Ніколаєнко С. І. Проблема соціалізації як діяльності. *Світогляд-Філософія-Релігія.* Суми. 2012. Вип. 2. С. 85 – 93.

189. Окушко Т.К. Соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2009. 19 с.

190. Омельченко Д. Г. Навчальна програма з позашкільної освіти «Юні туристи-краєзнавці». Початковий рівень. 2017. URL: https://drive.google.com/file/d/0B0kHwvQLtSb5TWZtTEY3WDlwc1E/view?resourcekey=0-SQlzlWV3MafgzEqwe9GyfQ (дата звернення 30.04.2023).

191. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта.* 2016. № 1 (28). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969 (дата звернення 29.04.2023)

192. Освіта в Україні: виклики та перспективи (інформаційно-аналітичний збірник). Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf (дата звернення 16.05.2023)

193. Островська К. О. Особливості інтелектуального розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень. *Проблеми сучасної психології.* 2013. С. 498-511.

194. Палій А. А. Методи діагностики психічного розвитку дітей. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2013. 430 с.

195. Пахомова О. Порівняльний аналіз сучасних педагогічних технологій у практиці професійної підготовки у мовних ЗВО. Англістика та американістика. 2021. Випуск 18. С. 90-95.

196. Пахомова Н. Г. Використання інноваційних технологій в корекційній роботі з дітьми із особливими освітніми потребами. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації.* Полтава : ФОП Цьома СП. 2018. С. 152-156.

197. Петровська К. В. Формування суспільно-нормативної поведінки учнівської молоді в творчих неформальних об'єднаннях : автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.05 / Донбаський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2013. 20 с.

198. Петровська К. В. Діагностика рівня сформованості суспільно-нормативної поведінки учнівської молоді творчих неформальних об’єднань. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 123 с.

199. Петрочко Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав. Монографія. Рівне: видавець О. Зень, 2010. 368 с.

200. Петровська К. В. Генезис, дефініції та детермінанти суспільнонормативної поведінки учнівської молоді. Науковий огляд № 6(38), 2017. С. 1-12.

201. Плевако О. Психолого-педагогічна характеристика старшокласників як об'єкта профілактичної роботи. *Соціальна психологія.* 2008. Вип. 5. С. 162-169.

202. Позднякова О. Л. Особливості формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія Соціально-педагогічна.* 2009. Вип. XII. С. 96-99.

203. Позднякова О. Л. Теорія і практика функціонування виховної системи навчально-реабілітаційних закладів для дітей з особливими освітніми потребами: дис. … док. пед. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 641 с.

204. Позднякова О. Л. Діагностика ефективності функціонування виховної системи освітньо-реабілітаційних закладів для осіб з обмеженнями життєдіяльності. *Психологічні основи розвитку особистості.* Монографія / за заг. ред. В. Й. Бочелюка, за ред. М. А. Дергач. Запоріжжя : Просвіта, 2019. Т. 6. С. 184-200.

205. Прийма С. В. Поняття принципу в аспекті співвідношення з суміжними категоріями. *Державне будівництво та місцеве самоврядування*. 2014. Вип. 28. С. 46-55.

206. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела. 2016. 418 с.

207. Про позашкільну освіту : Закон України № 1841-III від 22.05.2021р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text (дата звернення 29.02.2023).

208. Про затвердження нормативно-правових актів, які регламентують порядок організації туристсько-краєзнавчої роботи : Наказ МОН України від 02.10.2014 № 1124. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1340-14#Text (дата звернення 30.04.2023).

209. Про затвердження Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів» : Наказ МОЗ України № 144 від 20.02.2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0410-13#Text (дата звернення 30.04.2023).

210. Про затвердження тестів і нормативів для осіб, щорічне оцінювання фізичної підготовленості яких проводиться на добровільних засадах. Інструкції про організацію його проведення та форми звіту про результати його проведення : Наказ Міністерства освіти і науки від 04.10.2018 р. № 4607. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1207-18#Text (дата звернення 30.04.2023).

211. Про затвердження Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах : Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.08.2004 р. № 651. Дата оновлення: 11.01.2009. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1036-04#Text (дата звернення: 21.02.2021).

212. Про організацію та зміст корекційних занять з лікувальної фізкультури в допоміжній школі і школі-інтернаті. Методичні рекомендації / уклад. В. Ф. Мачихіна, Н. А. Козленко, А. А. Дмитрієв. Київ: НДІ дефектології АПН СРСР, 1988. С. 34.

213. Проблеми здоров'я і медичної допомоги та модель покращання в сучасних умовах / Під ред. В. М. Коваленко, В. М. Корнацького. Київ: 261 с.

214. Проскурняк О. І. Соціалізація учнів з інтелектуальними порушеннями: комунікативно-мовленнєвий аспект. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. № 30. С.291-296.

215. Психомалюнкові методики у діагностично-корекційній роботі в системі інклюзивної освіти: інформаційно-методичний посібник / За ред. М. М. Махній. Чернігів : Вид-во «Десна Поліграф», 2021. 128 с.

216. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: теоретико-дидактичний аспект. Монографія. Миколаїв : Вид-во МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. 316 с.

217. Пустовіт Г.П. Позашкільна освіта. Підручник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 272 с.

218. Пустовіт Г. П. Пріоритет позашкільної освіти – виховання особистості. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал :* Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік НАІР. м. Івано-Франківськ. С. 19-22.

219. Пустовіт Г. П, Гринькова Н. М. Теорія і практика позашкільної освіти. Практикум. Рівне : РДГУ, 2021. 184 с.

220. Пустовіт Г. Теоретико-прикладні засади соціального захисту дітей і учнівської молоді в закладах позашкільної освіти. *W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka we współczesnym świecie. Aspekty społeczno-prawne*. Legnica–Warszawa 2022. . 391-413.

221. Рак Л. І., Штрах К. В. Фізична активність та фізичний розвиток дітей шкільного віку. Modern pediatrics. Ukraine. 2019. 5(101). P. 43-48

222. Редіна В. А. Організація пошукової діяльності учнів у позашкільних закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 2000. 166 с.

223. Романенко О. В. Еволюція системи цінностей: історичний розвиток, становлення і трансформація в умовах глобалізації. *Гілея: науковий вісник.* 2020. Вип. 153. С. 149-153.

224. Руденко Л. М. Генезис агресивної поведінки у розумово відсталих дітей та її вплив на процеси життєдіяльності. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2012. Вип. 3. С. 362-363.

225. Русова Софія – педагог, державний діяч, просвітитель : до 155-річчя від дня народження : біобібліогр. покажч. / наук. ред. П. І. Рогова, А. М. Доркену. Київ, 2010. 175 с.

226. Савін С. Ю. Процеси соціалізації в епоху інформаціоналізму. *Вісник Хмельницького національного університету.* Економічні науки. 2013. № 3(2). С. 297-299.

227. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.05 / ЛНУ імені Т. Шевченка. Луганськ, 2004. 455 с.

228. Савченко Н. С. Теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX ст. – середина XX ст.): автореф. дис. д-ра пед. наук 13.00.01 / Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2013. 40 с.

229. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 26. С. 215-219.

230. Сафронова Л. Б. Визначення поняття «соціальний досвід»: теоретичний аспект. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2014. Випуск 18 (2). С. 213-221.

231. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

232. Сєромаха Н. Є. Корекція поведінки розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку в ситуаціях фрустрації: автореф. дис. канд. психол. наук. 19.00.08 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 20 с.

233. Синьов В.М., Хохліна О.П. Категорія діяльності: сутність та використання у психолого-педагогічних дослідженнях. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2020. Вип.16 (1). С.230-244.

234. Синьов В.М., Бистрова Ю. О., Коваленко В.Є., Бистров А. Є. Висвітлення проблеми емоційно-поведінкових порушень в осіб з інтелектуальною недостатністю в українській психолого-педагогічній науці. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2019. Вип.13. С.242-256.

235. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2016. Вип. 7. URL: http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/sinov-vm-sheremet-mk-rudenko-lm-shulzhenko-di-osvitno-psihologichna-integracija-shkoljariv-iz-psihofizichnimi-porushennjami-v-suchasnih-umovah-ukraini.html (дата звернення 23.01.2021).

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

237. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ:«МП Леся». 2010. 779 с.

238. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Частина І. 238 с.

239. Синёв В. Н., Северов А.П. Особенности нравственных представленийи социального поведения умственно отсталых подростков. Проблемы изменениями восстановления психической деятельности. Москва, 1977. С. 46.

240. Синьов В. М. Нова школа України і проблеми забезпечення якісної освіти дітей з особливостями розвитку. *Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів* / За заг. ред. І. Г. Єрмакова, К. С. Тороп, К. В. Рейда. 2020. С. 26-32.

241. Словник-довідник з професійної педагогіки / За заг. ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 222 с.

242. Соколова Г. Б. Сучасні підходи до ранньої комплексної допомоги дітям з відхиленнями у розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки):* зб. наук.праць. Вип 5. / За ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Камянець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2015. Т. 2. С.283-292.

243. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

244. Соціальна педагогіка / А. Й. Капська, Л. І. Міщик,З. І. Зайцева, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола, І. М. Ковчина, О. А. Кузьменко, І. М. Пінчук, Н. П. Пихтіна Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2000. 264 с.

245. Соціологія: короткий соціологічний словник / За заг. ред. В. І. Воловича. Київ: Український Центр духовної культури, 1998. С. 43.

246. Стратегія розвитку позашкільної освіти / За заг. ред. проф. О. В. Биковської. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2018. 95 с.

247. Супрун М. О. Мої науково-педагогічні стежки: вибрані публікації. Збірник праць. Київ : КДАіС, 2023. 344 с.

248. Супрун М.О. Проблема соціалізації розумово відсталих підлітків (історико-педагогічний аспект). *Проблеми пенітенціарної теорії і практики. Бюлетень КІВС.* 2002. С.136-141.

249. Супрун М. О. Корекційне виховання учнів допоміжної школи засобами учнівського самоврядування. Київ : МП «Леся». 2009. 212 с.

250. Супрун М. О. Педагогічні умови діяльності учнівського самоврядування у допоміжній школі : автореф. дист канд. пед. наук. 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 1994. 23 с.

251. Супрун М. О., Висоцька А. В., Гладченко І. В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 205 с.

252. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковців. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

253. Супрун Д. М., Супрун М. О. Педагогіка: підручник для духовних і світських закладів освіти. Київ : КДА. 2018. 400 с.

254. Тарабасова Л. Г. Соціалізація дітей з особливими потребами. Теоретико-методологічне дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2015. № 9. С. 132-139.

255. Тарабасова Л. Г. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Дніпропетровськ, 2016. 30 с. URL: http://dano.dp.ua/attachments/article/320/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf (дата звернення 23.01.2021).

256. Тарасун В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2012. 412 с.

257. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Монографія. Слов’янськ, 2014. 195 с.

258. Татьянчикова І. В. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам. Слов’янськ: Видавництво Б. І. Маторіна, 2020. 161 с.

259. Теорія і методика оздоровчої фізичної культури / Л. І. Іванова, С. Ю. Путров, Р. П. Карпюк. Київ: ТОВ «Козарі, 2015. 276 с.

260. Терьохіна Н. О. Неформальна освіта дорослих у США у колоніальний період. *Порівняльно-педагогічні студії.* 2014. № 1 (19). С. 12-19.

261. Тищенко В. В. Дослідження рухового контролю у зв'язку з підготовкою розумово відсталих дошкільників до оволодіння письмом. Дефектологія. 2002. № 1. С. 8-9.

262. Ткач Л. Педагогічне моделювання практичної підготовки майбутніх техніків-технологів. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. С. 106-118.

263. Тюльпа Т. М. Основи соціалізації особистості. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2016. 164 с.

264. Українська спеціальна педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник / За заг. ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії. 2021. 428 с.

265. Федоренко С. В., Рахуба Н. О. Екологічно-розвивальне середовище як умова формування уявлень про об'єкти неживої природи у старших дошкільників зі зниженим зором. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки):* зб. наук.праць. Вип 5. У 2 т. / За ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Камянець-Подільський: ПП Медобори- 2006, 2015. Т. 2. С. 323-333.

266. Ферт О. Г. Проблема становлення стосунків дітей з особливими потребами та їхніх однолітків в умовах спільного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 23. С. 76-81.

267. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 751 с.

268. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. Київ : Основи, 1998. С. 524-547.

269. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей. Монографія / За ред. В. В. Мачуського. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.

270. Христова Т. Є. Тестування рухових здібностей школярів. Мелітополь : ФОП Силаєва О. В., 2017. 48 с.

271. Хохліна О. Психологічний зміст соціалізації дитини в освітньому закладі. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства. Монографія. Київ: Альфа-ПІК, 2019. С. 86-96.

272. Хохліна О.П. Теоретичні аспекти психолого-педагогічного забезпечення соціалізації дитини. *Вісник Донбаського державного педагогічного університету. Серія: Корекційна педагогіка і психологія.* Слов'янськ: ДДПУ, 2013. Вип. 1. С.197-208.

273. Хохліна О. П. 2009 Забезпечення соціалізації дитини як мета діяльності спеціального освітнього закладу. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі.* № 11. 287-291.

274. Хохліна О.П. Сутність формування загальнотрудових умінь у школярів з недостатніми інтелектуальними можливостями. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Зб. наук. праць. Вип. 12 / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. С. 310-320.

275. Циба В. Г. Соціологія особистості: системний підхід (соціально психологічний аналіз). Київ : МАУП, 2000. 217 с.

276. Чеботарьова О.В. Концептуальні засади змісту трудового навчання в спеціальній школі в сучасних умовах реформування освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка. Спеціальна психологія. 2016. Випуск 32 (2). С. 218-223.

277. Чеботарьова О. Допрофесійна підготовка як одна з умов соціалізації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* Вип. 15. Том 1. С. 324-332.

278. Чепелєва Н. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості. Монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.

279. Черніговець Т. І. Формування дозвіллєвої культури молодших школярів засобами дитячого фольклору (на матеріалі Західного Полісся України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Київський національний ун-т культури і мистецтв. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2002. 212 с.

280. Черниш О. Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2021. № 1 (339), Ч. ІІ. С. 5-17.

281. Черноморов К. В. Механізми удосконалення методики занять з адаптивного фізичного виховання дітей з розумовою відсталістю з урахуванням індивідуальних особливостей їх резистентності до зовнішнього подразника : автореф. канд. дис. 227 / Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2022. 16 с.

282. Шеремет М. К., Кондукова С. В. До проблеми взаємодії та взаємозв'язку аналізаторних систем. *Логопедія : науково-методичний журнал.* 2017. № 10. С. 83-87.

283. Школьна М. С. Ретроспектвнй аналіз проблем виховання соціальної зрілості молоді. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія.* 2017. Вип. 259. С. 301-306.

284. Шипелік Т. В. Психологічні особливості становлення особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями легкого ступеню : автореф. дис. к-та психол. наук: 19.00.08 / Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. Київ, 2019. 20 с.

285. Шишменцев І. М. Аналіз роботи з виховання культури людських взаємин в процесі ознайомлення з творами української літератури в практиці допоміжної школи. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2015. С. 291-301.

286. Шульженко Д. І. Етична та психокорекційна складові інклюзивної системи навчання учнів із інтелектуальними та аутистичними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2019. Вип. 35, С. 173-180.

287. Шульженко Д. І. Позашкільна освіта як психологічний чинник створення ситуації успіху у дітей із аутистичним спектром порушень. Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами : Матер. регіон. наук.-практ. семінару / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. С. 196-198.

288. Юридична психологія / За ред. Д. О. Александров, В. Г. Андросюк та ін. Київ : КНТ, 2007. 360 с.

289. Яременко Л. А. Розвиток креативної особистості у позашкільних навчальних закладах : дис. … к-та пед. наук 13.00.01 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.

290. Abells D., Burbidge J., Minnes P. Involvement of adolescents with intellectual disabilities in social and recreational activities. *Journal on Developmental Disabilities*. 2008. Vol. 14. Pp. 88–94.

291. Adeniyi Y., Omigbodun O. Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health.* Vol. 2016. 10 (29). URL: https://capmh.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13034-016-0118-3.

292. Agran M., Wojcik A., Cain I., Thoma C., Achola E., Austin K., Nixon C., Tamura R. (2017). Participation of Students with Intellectual and Developmental Disabilities in Extracurricular Activities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*. 2017. Vol. 52(1) Pp. 3-12.

293. Aksamit D., Marcinkowska B. Edukacja dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w Polsce – analiza wybranych uwarunkowań zewnętrznych. *Pedagogika Społeczna.* 2021. Nr. 1-2. Pp. 67-83.

294. Andreeva G. M Social psychology. Progress Publishers. 1990.

295. Brennan G., Eriksson L., Goodin R., Southwood N. Moral and social norms. *Explaining Norms.* Oxford University Press. 2013. Pp. 57-90

296. Borisova E.Y. Opportunities for Socialization of Primary School Children with Intellectual Disabilities in Inclusive Education. *Psychological Science and Education.* 2019. 24(4), Pp. 81-91.

297. Buzan T., Buzan B. The Mind Map Book: Unlock Your Creativity, Boost Your Memory, Change Your Life. Pearson Education Ltd. 2010. 217 p.

298. Cambra C., Silvestre N. Students with special educational needs in the inclusive classroom: social integration and self-concept. European *Journal of Special Needs Education.* 2003. Vol. 18, Issue 2. Pp. 197-208.

299. Campion M., Levita L. Enhancing positive affect and divergent thinking abilities: Play some music and dance. *The Journal of Positive Psychology*. 2014. Vol. 9. Pp. 137-145.

300. Cavelti M., Corbisiero S., Bitto H., Moerstedt B., Newark P. Faschina S., Chanen A., Moggi1 F., Stieglitz R. Comparison of Self-Reported Emotional Regulation Skills in Adults With Attention-Deficit. *Hyperactivity Disorder and Borderline Personality Disorder Journal of Attention Disorders*. 2019. Vol. 23. Issue: 12. Pp. 1396-1406.

301. Cavioni V., Grazzani I., Ornaghi V. Social and emotional learning for children with Learning Disability: Implications for inclusion. *International journal of emotional education.* 2017. Vol. 9 (2). Pp. 100-109.

302. Clarke R. Dispositions, Abilities to Act, and Free Will: The New Dispositionalism. *Mind.* 2009. Vol. 118(470). Pp. 323-351.

303. Cummins R., Lau A. Community integration or community exposure? A review and discussion in relation to people with an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2003. Vol. 16. Pp. 145-157.

304. Dobroskok I. Errant Man: The Importance of Cosmological Models in Culture. *Philosophy and Cosmology.* 2019. Vol. 23. Pp. 90-97.

305. Dubovskaya V., Dmitrievskih L., Ovsyannikova A. Oportunidades para desarrollar la esfera moral de la personalidad en ninos con discapacidad

intelectual. Religación. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 2019. Vol. 4, Issue 21. Pp. 185-195.

306. Dunning D., Fetchenhauer D., Schlösser T. The psychology of respect: A case study of how behavioral norms regulate human action. *Advances in motivation science*. 2016. Pp. 1-34.

307. Efthymiou E., Kington A. The development of inclusive learning relationships in mainstream settings: A multimodal perspective. *Cogent Education.* 2017. Vol. 4. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1304015

308. Fatima M., Marwaha R. Developmental Stages of Social Emotional Development In Children. 2022. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK534819/

309. Feldman O., Son J., Heffner J. Norms and the Flexibility of Moral Action. *Personality Neuroscience.* 2018. Vol. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/327552798_Norms_and_the_Flexibility_of_Moral_Action

310. Fiorella D., Mariotti A. Children in Tourism: a fresh perspective? The experience in Italy, from summer camps to the Seninter project. *Via Tourism Review.* 2016. Vol. 10 (10). URL: https://doi.org/10.4000/viatourism.1407

311. Firsova I. V. Content and structure of the category "professional socialization of future teacher-pedagogue. Innovative solutions in modern science. 2018. Vol. 2. (21). P. 214-218/

312. Giddings G. The Theory of Socialization. 1897. Vol. 8. Pp. 22.

313. Grzesiak K. Placówki wychowania pozaszkolnego w Polsce w czasie pandemii Covid-19. *Państwo i Społeczeństwo*. 2021, nr 2. S. 13-29.

314. Hames A. How younger siblings of children with learning disabilities understand the cognitive and social implications of learning disability. *European Journal of Special Needs Education.* 2005. Vol. 20. Issue 1. Pp. 3-19

315. Hardecker S., Tomasello M. From imitation to implementation: How two- and three-year-old children learn to enforce social norms. *British Journal of Developmental Psychology*. 2017. Vol. 35. Pp. 237–248.

316. Hardecker S., Schmidt M. Tomasello Children's developing understanding of the conventionality of rules. *Journal of Cognition and Development.* 2017. Vol. 18. Pp. 163–188.

317. Harms W., Skyrms B. Evolution of Moral Norms. Oxford Handbooks. *Scholarly research reviews.* 2008. URL: https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780195182057.001.0001/oxfordhb-9780195182057-e-019

318. Harvey Van A. Feuerbach and the Interpretation of Religion. Stanford University, California. 1997. 332 p.

319. Höppner G. Rethinking Socialization Research through the Lens of *New Materialism. Frontiers in Sociology.* 2017. Vol. 2. URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2017.00013/full

320. Ilkım M., Tanır H., Özdemir M. Socialization Effect of Physical Activity in Students Who Need Special Education. *Asian Journal of Education and Training*. 2018. Vol. 4 (2). Pp. 128-131.

321. Kant l. Idee zu einer Allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht. *Die Werke in XII Bänden. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Bd. XI*. Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1964. S. 33-50.

322. Kardiner A. Phycyological Frontier of Society. New York: Columbia University Press, 1939.

323. Karra A. Social Skills of Children with Intellectual Disability attending home based program and Children attending regular special schools. A Comparative Study. *International Journal of Humanities and Social Science Invention.* 2013. Vol. 2 (8). Pp. 59-63.

324. Kastenholz E., Eusébio C., Figueiredo E. Contributions of tourism to social inclusion of persons with disability. *Disability & Society.* 2015. Vol. 30(8). Pp. 1-23.

325. Klaang N., Göransson K., Lindqvist G., Nilholm C., Hansson S., Bengtsson K. Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and Special Educational Settings. *International Journal of Disability, Development and Education.* 2020. Vol. 67 (2). Pp. 151-166.

326. King N., Ryan B. The Impact of Social Inclusion on the Social Development of Students with a General Learning Difficulty in Postprimary Education in Ireland. *Education Research International.* 2019. URL: https://www.hindawi.com/journals/edri/2019/6327567/

327. King G, Law M., King S., Rosenbaum P., Kertoy M., Young N. A conceptual model of the factors affecting the recreation and leisure participation of children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics.* 2003. Vol. 23. Pp. 63-90.

328. Knight G., Dubro A., Chao C. Information processing and the development of cooperative, competitive, and individualistic social values. *Developmental Psychology.* 1985. Vol. 21. Pp. 37-45.

329. Kohlberg L. Essays On Moral Development. Harper & Row. 1985.

330. Kolomoiets T. Socialization model of preschoolers with special needs in the system of special education. *Education.* Vol. 2. C. 46-53.

331. Kowalczuk U. Dzieci bolesława Prusa, czyli «Robota nad Wolnością». *Prace Filologiczne. Literaturoznawstwo*. 2014. No. 4(7). P. 69-83

332. Kovalenko V. Programme of Correction of Emotional Development Disorders in Mentally Retarded Primary School Students Taking One-On-One Training. *Наука і освіта.* 2017. № 7. P. 11-15.

333. Kovalenko V., Syniov V., Peretiaha L., Halii A. The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga.* 2021. 10 (42). P. 31-42.

334. Kovalenko V., Bystrova Y., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers.* 2021. Vol. 12(3). P. 101-114.

335. Kovalenko V., Bystrova Y., Sinopalnikova N. Features of understanding and emotional attitude toward the moral and social norms of pupils with intellectual disabilities. *Laplage em Revista (International)*. 2021. Vol.7. n. 3 A. P. 575-588.

336. Kovalenko V., Bystrova Y., Zan O. Psychological and pedagogical conditions for the predictive competence development of elementary school pupils with intellectual disabilities by means of fine arts. *Nuances: estudos sobre Educação.* Presidente Prudente. V. 33, n. 00, e022012, Jan./Dec. 2022.

337. Kumar I., Singh A., Akhtar S. Social development of children with mental retardation. *Industrial Psychiatry Journal.* 2009. Vol. 18(1). Pp. 56–59.

338. Langdon P., Clare I., Murphy G. Moral reasoning theory and people with intellectual disabilities. *Psychology Crime and Law.* 2011. Vol. 17. Pp. 101-

339. Lubenow M. L. Bones of Contention. A creationist Assessment of Human Fossils. S. l. : Baker Books, 2004. 400 p.

340. Manetti M., Schneider B., Siperstein G. Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis with an Italian sample. *International Journal of Behavioral Development.* 2001. Vol. 25(3). URL: https://doi.org/10.1080/01650250042000249

341. Malik F., Marwaha R. Developmental Stages of Social Emotional Development In Children. 2023. StatPearls Publishing. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30521240/

342. Maturana A., Mendes E., Capellini V. Schooling of Students with Intellectual Disabilities: Family and School Perspectives. *Paidéia (Ribeirão Preto).* 2019. Vol. 29. URL: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2019000100403

343. Mundhenke L., Hermansson L., Natterlund B. Experiences of swedish children with disabilities: Activities and social support in daily life. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy.* 2010. Vol. 17. Pp. 130–139.

344. Murphy N., Carbone P. Promoting the participation of children with disabilities in sports, recreation, and physical activities. *Pediatrics.* 2008. Vol. 121. Pp. 1057-1061.

345. Nesayan A., Gandomani A., Pahlavan M. Comparison of Theory of Mind in Children with Intellectual Disability and Preschool and Its Relation with Social Maturity. *MEJDS.* 2016. Vol. 6. Pp. 105-111.

346. Nyman E. Tourism travel for families with wheelchair carried children. Master thesis. Umeå University. Department of Geography and Economic History. Spring 2016. 61 p.

347. Okoń W. Nowy Słownik Pedagogiczny. Warszawa: ŻAK Wydawnictwo Akademickie. 2017. 490 p.

348. Orenstein G., Lewis L. Eriksons Stages of Psychosocial Development. November 7, 2022. StatPearls. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK556096/

349. Pescaru M. The Importance Of The Socialization Process For The Integration Of The Child In The Society. *Revista Universitara de Sociologie.* 2019. Vol. 0 (2). Pp. 18-26.

350. Piaget J., Inhelder B. The Psychology of the Child. 1972. 192 p.

351. Poženel U., Žgur E. Interests of students with intellectual disabilities. 2018. January. URL: https://www.researchgate.net/publication/331211120_Interests_of_students_with_intellectual_disabilities

352. Remschmidt H., Quaschner K. Theisen F. Kinder und Jugendpsychiatrie Eine praktische Einführung.2005. 548 p.

353. Rimmer J., Rowland J., Yamaki K. Obesity and secondary conditions in adolescents with disabilities: Addressing the needs of an underserved population. *Journal of Adolescent Health*. 2007. Vol. 41. Pp. 224-229.

354. Ross D. Applications and Extensions of SADT. *IEEE Computer*. 1985. Vol. 18, I. 4. Pp. 25-34.

355. Sandberg Leslee D. Attitudes of Nonhandicapped Elementary School Students Toward School-Aged Trainable Mentally Retarded Students. *Education and Training of the Mentally Retarded.* 1982. Vol. 17. 1. Pp. 30-34.

356. Sirotova M., Droscak M. Value orientation preference of children, adolescents and young adults via quantitative optics. *The Online Journal of New Horizons in Education.* 2015. Volume 5, Issue 3. Pp. 139-143.

357. Sheremet M., Suprun M., Suprun D. Trends of Modernization of professional training in the system of special education. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies.* Vol. 7. No. 1. 2020. Pp. 58-63.

358. Shi J. Research on the Connotation of Moral Life Education in Schools for the Mental Retardation, Existing Problems and Corresponding Strategies. *Creative Education.* 2017. Vol. 8 No.15. URL: https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=81312

359. Shields N., King M., Corbett M., Imms C. Is participation among children with intellectual disabilities in outside school activities similar to their typically developing peers? A systematic review. *Developmental Neurorehabilitation.* 2014. Vol. 17(1). Pp. 64-71.

360. Shields N., Synnot A., Barr M. Perceived barriers and facilitators to physical activity for children with disability: A systematic review. *British Journal of Sports Medicine.* 2012. Vol. 46. Pp. 989–997.

361. Schmidt M., Butler., Heinz J., Tomasello M. Young children see a single action and infer a social norm: Promiscuous normativity in 3-year-olds. *Psychological Science.* 2016. Vol. 27, P. 1360–1370.

362. Schuengel C., Van Rest M., Stanford C., Hastings R. Impact of Research About the Early Development of Children With Intellectual Disability: A Science Mapping Analysis. *Challenges for Special Educational Needs*. 2019. Vol. 4(41). URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2019.00041/full

363. Shamionov R., M. Grigorieva, Grinina E., A. Sozonnik The Role of Personality Characteristics and Social Activity in the Academic Adaptation of University Students with Chronic Diseases. *Clinical Psychology and Special Education.* 2021. 10(3). P. 181-207.

364. Shevtsov A., Chuhrii I. Psychological Mechanisms of Social Adaptation of Young People with Disabilities. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research.* 3 (6). Pp. 6–14

365. Stala J. Edukacja i rewalidacja dziecka niepełnosprawnego intelektualnie. Studia nad Rodziną. 2010. 14 nr 1-2. Pp. 26-27.

366. Sukhodolsky D., Butter. E. Social Skills Training for Children with Intellectual Disabilities. *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities.* 2007. Pp. 601-618.

367. Tangney J., Stuewig J., Mashek D. Moral Emotions and Moral Behavior. *Annu Rev Psychol.* 2007. Vol. 58. Pp. 345–372.

368. Tymchuk L., Perepeliuk I., Marusynets M., Mykyteihcuk K. Organizational and pedagogical conditions of preschool educational institution and family partnership in the Republic of Poland. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 2019. Vol. 11, 3, Pp. 290–307.

369. Valentim A. What I think of school: perceptions of school by people with intellectual disabilities. *Disability & Society.* 2020. Vol. 35 (10). Pp. 1618-1640.

370. Vehmas S. Disability And Moral Responsibility. *Trames.* 2011. Vol. 15 (65/60), 2. Pp. 156–167.

371. Veerle G. Getting good at small talk: student-directed learning of social conversation skills. *European Journal of Special Needs Education*. 2019. Vol. 34. Issue 3. Pp. 393-402.

372. Walden T. A., Smith M. Emotion Regulation. Motivation and Emotion. 1997. Vol. 21. Pp. 7-25.

373. Ward C., Bochner S., Furnham A. Psychology Culture Shock. London : ImprintRoutledge. 2001. 384 p.

374. Wartofsky M. W. Models: Representation and Scientific Understanding. *Springer Science & Business Media*. 2012. 398 p.

375. Weber M, Sociological Writings / Edited by Wolf Heydebrand. 1999. Continuum. URL: https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/ge/weber.htm

376. Wethal E. Inclusion of children and youth with disabilities in scouting. Master's Thesis Master of Philosophy in Special Needs Education. University of Oslo. 2014. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/30829927.pdf

377. Węgrzynowicz J. Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. 1971.

378. Zasenko V., Prokhorenko L. Educational development priorities for people with special needs in Ukraine. Education: Modern Discourses. Pp. 161-166

379. 梁燕;网络化生存与大学生休闲教育[D];上海师范大学;2010年

380. 记者 周波;包国庆：休闲教育让你更会“玩”[N];成都日报;2005年

Додаток А

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ШКОЛЯРІВ

КОМПОНЕНТИ	**Когнітивно-усвідомлювальний**	**Мотиваційно-ціннісний**	**Емоційно-регулятивний**	**Діяльнісно-поведінковий**
	розкриває знання та розуміння соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом	характеризує особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм	характеризує ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції	характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості
КРИТЕРІЇ	**Когнітивно-усвідомлювальний**	**Мотиваційно-ціннісний**	**Емоційно-регулятивний**	**Діяльнісно-поведінковий**
ПОКАЗНИКИ	розуміння сутності соціальних та моральних норм, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду дитини	зміст мотивів особистості, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації особистості, бажання наслідувати соціальні та моральні норми	ступінь об’єктивності самооцінки, емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика адаптованості особистості	ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості

РІВНІ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ШКОЛЯРІВ З ІП			
РІВНІ	**ВИСОКИЙ**	**СЕРЕДНІЙ**	**НИЗЬКИЙ**

Додаток Б

Програма визначення рівнів соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним та діяльнісно-поведінковим критеріями та розвитку школярів за інтелектуально-знаннєвим та фізичним критеріями

Компоненти / критерії	Показники	Методики (діагностичний інструментарій)
Когнітивно-усвідомлювальний	розуміння сутності соціальних та моральних норм, знання та усвідомлення правил соціальної поведінки, особливості соціального досвіду дитини	Сюжетні малюнки (Л. Матвєєва, І. Вибойщик). «Закінчи історію» (І. Дерманов). «Оціни поведінку» (О. Нікіфорова). Методика «Оцінка рівня розвитку моральної свідомості» (Дилеми Л. Кольберга в адаптації В. Коваленко).
Мотиваційно-ціннісний	спрямованість особистості, зміст мотивів, ціннісні орієнтації особистості, бажання наслідувати соціальні та моральні норми	«Квітка-семибарвиця» (І. Вітковська). Діагностична гра «Магазин» (О. Соловйов). «Анкета вивчення ціннісних орієнтацій» (Л. Мурзич в адаптації В. Коваленко). «Чарівник» (В. Петрова). «Ціннісні орієнтації» (О. Мотков). Методика діагностики мотиваційної спрямованості особистості учнівської молоді (К. Петровська).
Емоційно-регулятивний	ступінь об’єктивності самооцінки, емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика адаптованості особистості	«Автопортрет» (К. Маховер). «Сходинки» (В. Щур). «Який Я?» (в модифікації В. Коваленко, О. Заскалько). Анкета для педагогів спеціальних шкіл (Ю. Верхотурова). Методика «Будиночки» (О. Орєхова). «Методика Дембо-Рубінштейн» (в модифікації А. Прихожан). Тест Куна–Макпартленда «Хто Я» (в модифікації Т. Румянцевої). «Методика визначення особистісної адаптованості школярів» (А. Фурман в адаптації В. Коваленко). Методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей» (А. Висоцький).
Діяльнісно-поведінковий	ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості	Опитувальник для вчителів «Самостійність та активність» (В. Коваленко). «Тест на розвиток самоконтролю» (А. Щетиніна). Тест комунікативних умінь та навичок соціальної взаємодії «Рукавички» (Г. Цукерман). «Карти Стотта». Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (В. Коваленко). Опитувальник для вчителів «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (В. Коваленко). Діагностика соціальної компетентності (А. Прихожан). Методика «КОС-2» (Б. Федоришин). Методики визначення професійних намірів, готовністі до вибору професії (Л.Фрідман, Т.Пушкіна).
Інтелектуально-знаннєвий	*Якість знань:* правильність; повнота; адекватність і самостійність застосування знань,	Програма педагогічного обстеження навчальних досягнень із математики, образотворчого мистецтва, природознавства та географії (В. Коваленко).

	усвідомленість. *Вміння, навички:* предметні; розумові (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати); загальнонавчальні (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати). *Ставлення до навчання:* характер і сила, дійовість, сталість	
Фізичний	Стан фізичного розвитку, фізичних якостей: швидкість, сила, спритність, витривалість та координаційні здібності	Програма тестування фізичних якостей школярів (спритність і координаційні здібності – результат човникового бігу; силова витривалість – згинання і розгинання рук в упорі лежачи; витривалість – рівномірний біг без урахування часу, м; сила м’язів нижніх кінцівок – стрибок у довжину з місця; швидкісно-силова витривалість м’язів тулуба – нахил тулуба вперед із положення сидячи, см).

Додаток В

Оцінка рівня моральної свідомості

(Дилеми Кольберга в адаптації В. Коваленко)

Дилема І. Жінка тяжко хворіла. Існували тільки одні ліки, які могли її врятувати, але вони коштували дорого. Син Іван зміг позичити гроші для купівлі ліків, але їх було замало. Іван попросив фармацевта в аптеці зробити знижку на ліки, але йому відмовили. Хлопець вирішив вкрасти ліки для мами.

1. Чи повинен Іван вкрасти ліки? Чому?

2. Крадіжка – це добрий чи поганий вчинок? Чому?

3. Якби Іван не любив свою маму, чи вкрав би він ліки для неї? Чому?

4. Чи заслуговує Іван на покарання через крадіжку ліків?

5. Припустимо, що помирає не його мати, а незнайома людина. Чи вкраде Іван ліки для незнайомки? Чому?

6. Припустимо, що в Івана захворіла собака. Чи повинен Іван вкрасти, щоб врятувати улюблену тварину? Чому?

7. Красти – протизаконно. Чи крадіжка – це поганий вчинок?

Дилема ІІ. Іван вкрав ліки й дав їх мамі. У газетах з'явилося повідомлення про крадіжку. Поліцейський за описом у газеті впізнав Івана. Він бачив того дня Івані біля аптеки та здогадався, що крадіжку вчинив Іван. Поліцейський сумнівався, чи говорити комусь про це чи ні.

1. Чи повинен поліцейський повідомити про те, що крадіжку скоїв Іван? Чому?

2. Припустимо, що поліцейський близький друг Івана. Чи повинен він тоді посадити у в’язницю Івана? Чому?

Дилема ІІІ. Андрію 14 років, він хотів поїхати в табір. Тато сказав йому заробити гроші на поїздку самому. Андрій працював і зібрав всю суму на поїздку. Друг тата Андрія запросив його на рибалку, але в Андрієвого тата не було грошей на поїздку. Він попросив хлопця позичити йому гроші. Андрій хотів в табір і вирішив не позичати татові грошей.

1. Чи має тато право умовляти Андрія позичити йому гроші? Чому так чи ні?

2. Якщо Андрій позичить гроші татові, його можна назвати «хорошим сином»? Чому?

Дилема IV. У жінки була тяжка хвороба, ліків проти неї не було. Лікар Щербаков знав, що жінці залишилося жити мало. Вона відчувала сильний біль, велика доза ліків дозволила б їй померти швидше. Жінка попросила лікаря Щербакова дати їй ці ліки, щоб вона безболісно померла. Лікар Щербаков хоче виконати її прохання.

1. Чи повинен лікар дати жінці ліки від яких вона помре? Чому?

2. Чи може хвора жінка сама прийняти рішення, що має померти? Чому?

3. Коли домашня тварина важко поранена і вмирає, її присипляють, щоб позбавити від болю. Чи можна застосувати це в нашій ситуації?

4. Лікар не має дати ліки від яких жінка помре. Це протизаконно. Чи це погано?

Дилема V. Лікар Щербаков дав велику дозу ліків, жінка померла. Це побачив інший лікар Петренко. Він намагався зупинити лікаря Щербакова, але він вже встиг дати ліки. Лікар Петренко сумнівався, говорити комусь про це чи ні.

Продовження: Лікар Петренко усе розповів. Суд визнав лікаря Щербакова винним.

1. Чи повинен суддя покарати лікаря Щербакова? Можливо, суд має його звільнити? Чому?

2. Подумайте, чи повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому?

3. Суд вирішив, що лікар Щербаков винний у вбивстві. Чи справедливо те, що лікар Щербаков має сидіти у в’язниці?

Дилема VI. Даші 12 років. Мама обіцяла їй дозволити піти на концерт, якщо Даша збере гроші на квиток, підробляючи нянею. Даша заробила гроші на квиток, проте мама передумала і сказала купити на ці гроші одяг до школи. Даша вирішила піти на цей концерт, але мамі сказала, що гуляє з другом. Після концерту вона розповіла своїй сестрі Тані, що збрехала мамі. Таня не знала говорити про це мамі чи ні?

1. Чи повинна Таня розповісти матері, що Даша збрехала про гроші, або має змовчати? Чому?

2. Вагаючись, розповісти чи ні, Таня думає про те, що Даша – її сестра. Чи повинно це впливати на рішення Даши? Чому?

3. Чи важливо те, що Даша сама заробила гроші? Чому?

4. Чому обіцянку потрібно виконувати?

6. Чи важливо виконувати обіцянки? Чому?

Дилема VII. Михайло не зміг знайти роботу. У нього не було грошей, але він мав утримувати та лікувати брата і сестру. Тому він вкрав ліки. Його посадили у в’язницю. Потім він втік і жив в іншому місці й під іншим ім'ям. Він зібрав гроші й побудував велику фабрику, більшу частину прибутку (грошей) віддавав в лікарню для людей, у яких не було грошей. Минуло 20 років і одна людина дізналась, що Михайло втік з в'язниці і його розшукує поліція.

1. Чи повинна ця людина повідомити про Михайла в поліцію? Чому?

2. Якщо про Михайла повідомили і його судять, чи повинен суддя відправити Михайла назад у в’язницю або має звільнити? Чому?

3. Подумайте, чи повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому?

Дилема VIII. Двом братам потрібні були гроші. Андрій, старший брат, вкрав у магазині тридцять тисяч гривень. Саша, молодший брат, пішов до знайомого та попросив гроші, збрехавши, що гроші потрібні йому на операцію. Саша пообіцяв, що поверне їх, коли одужає. Насправді він не був хворий і не збирався повертати гроші. Так брати Андрій і Саша втекли, взявши із собою чужі гроші.

1. Що гірше: вкрасти як Андрій або збрехати як Саша? Чому?
2. Чому обіцянку треба виконувати?
3. Чи важливо виконувати обіцянки?
4. Чому не можна красти з магазину?

Інтерпретація здійснюється на основі аналізу суджень дитини.

Л. Колберг виділяє три основні рівні розвитку моральних суджень: преконвенційний, конвенційний і постконвенційний.

Преконвенційний рівень відрізняється егоцентричністю моральних суджень. Вчинки оцінюються головним чином за принципом вигоди і за їхніми фізичними наслідками. Добре те, що приносить задоволення (наприклад, схвалення); погано те, що заподіює незадоволення (наприклад, покарання).

Конвенційний рівень розвитку моральних суджень досягається тоді, коли людина приймає оцінки своєї референтної групи: сім'ї, друзів тощо. Моральні норми цієї групи засвоюються і дотримуються некритично, як істина в останній інстанції. Діючи відповідно до прийнятих групою правилами, стаєш «добрим». Ці правила можуть бути і загальними, як, наприклад, біблійні заповіді. Але вони не вироблені самою людиною в результаті його вільного вибору, а приймаються як зовнішні обмежувачі або як норма тієї спільноти, з якою людина себе ідентифікує.

Постконвенційний рівень розвитку моральних суджень рідко зустрічається навіть у дорослих людей. Як вже говорилося, його досягнення можливе з моменту появи гіпотетико-дедуктивного мислення (вища стадія розвитку інтелекту, за Ж. Піаже). Це рівень розвитку особистих моральних принципів, які можуть відрізнятися від норм референтної групи, але при цьому мають загальнолюдську широту і універсальність. На даній стадії мова йде про пошук загальних підстав моральності

Додаток Г

«Анкета вивчення ціннісних орієнтацій»

(Л. Мурзич, А. Тарасова в адаптації В. Коваленко)

Методика спрямована на визначення домінуючого класу цінностей підлітків.

Необхідний матеріал: анкета, ручка.

Інструкції:

1. Оберіть із запропонованих тверджень ті, що вам повністю підходить. Наприклад, «доброта», якщо вам дуже важлива доброта, ви повинні її обрати.

1. Що ви найбільше цінуєте в людях ?(не більше 3-х відповідей)

- Розум, освіченість
- Доброту
- Впевненість в собі
- Цілеспрямованість
- Чуйність
- Красиву зовнішність
- Надійність
- Вміння заробляти гроші
- Чесність
- Вміння допомагати іншим

2. Закінчить речення. Успішна в житті людина – це людина …

- Багата
- Розумна та освічена
- Має сім'ю, дітей
- Має надійних друзів
- Популярна
- Має цікаву роботу
- Має владу

3. У чому полягає Ваша головна ціль у житті?

- мати міцну та дружну сім'ю
- влаштуватися на гарну, цікаву роботу
- мати добрих і вірних друзів
- мати свій будинок, квартиру
- багато заробляти

4. Що для вас найважливіше в житті (оберіть не більше 3-х варіантів відповіді):

активне діяльне життя
здоров'я
цікава робота
матеріально забезпечене життя
наявність добрих та вірних друзів
громадське визнання
продуктивне життя
щасливе, сімейне життя
задоволення

6. Які з наведених нижче цінностей є для Вас найбільш значущими?

Життєва мудрість

- краса природи та мистецтва
- кохання
- пізнання
- розвиток
- свобода
- щастя інших
- творчість
- впевненість в собі

7. Ваша майбутня професія повинна:

- приносити великий матеріальний дохід
- бути престижною
- приносити радість та задоволення
- приносити користь людям
- нічим не виділятися серед інших

8. Коли ви плануєте створювати власну сім'ю? *

- після закінчення навчання
- коли зароблю достатньо грошей
- як вийде
- не планую створювати сім'ю

Інтерпретація: На основі якісного аналізу результатів анкетування підлітків за кожним запитанням анкети виявляється домінуючий клас цінностей.

Освітні цінності – позитивне ставлення до навчання та процесу здобуття знань, як важливої сторони життєдіяльності в чинних соціальних умовах, до праці та суспільної самореалізації, що має на меті забезпечення адекватної якості життя.

Естетичні цінності – характеризуються почуттям краси, позитивним ставленням до мистецтва, прагненням розвивати власні здібності зробити своє життя та оточення кращим внаслідок розвитку культури та збереження культурної та історичної спадщини народу.

Моральні цінності – орієнтовані на намагання кожної людини робити добрі справи, бути корисним. Характеризуються позитивними рисами характеру, переважанням справедливого ставлення до всіх членів суспільства, пропагування гідності та людських чеснот.

Економічні цінності – це спроба забезпечити достатню кількість фінансових коштів, що призводить до виконання матеріальних і розумових потреб; очевидна перевага матеріалізму і споживання.

Соціальні цінності – пов’язані з активним життям в умовах наявного соціального середовища, зацікавленістю в продуктивному міжособистісному контакті з іншими, емпатія, альтруїзм і допомога іншим членам соціального середовища.

Додаток Д

«Який Я?» (модифікація методики В. Коваленко, О. Заскалько)

Для визначення стану сформованості моральних якостей і самооцінки учням пропонують виписати з певного переліку якості, які їм властиві, розподілити обрані характеристики у два стовпчики.

Перший стовпчик складатимуть позитивні якості: акуратний, чемний, чесний, добрий, допитливий, чуйний, справедливий, працьовитий, старанний, вірний.

Другий стовпчик буде наповнений негативними якостями: забіякуватий, злий, ледачий, впертий, неуважний, неакуратний, грубий, жадібний, заздрісний, брехливий.

Для обробки результатів і визначення самооцінки учнів застосовують формули.

Коефіцієнт позитивних якостей розраховують так: К1 = КА / 10, де КА – кількість слів, обраних дитиною з першого стовпчика. Коефіцієнт негативних якостей розраховують за формулою: К2 = КБ / 10, де КБ – це кількість слів, обраних дитиною з другого стовпчика.

Тоді, якщо К1 > 0,6, а К2 < 0,3, то діагностується самооцінка завищена, якщо К1 < 0,3, а К2 > 0,6, то визначають занижену самооцінку. За результатами К1 ~ К2 ~ 0,4 - 0,6 самооцінка діагностується як адекватна.

Додаток Е

«Методика визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурман (в адаптації В. Коваленко)

Поглибленому педагогічному аналізу підлягають різні рівні функціонування трьох видів адаптаційних процесів-показників особистості: а) адаптованість (дуже високий, високий, середній, низький);

б) неадаптованість (неочевидна, очевидна) як більша чи менша міра усвідомлення невідповідності між цілями і результатами діяльності;

в) дезадаптованість (ситуативна, стійка, очевидна, критична) як певна дисгармонія між цілями та результатами.

Інструкція: Обери відповідь, яка тобі підходить

1. Як ти ставишся до однокласників (добре, байдуже, погано)?
2. Як ти ставишся до учителів (добре, байдуже, погано)?
3. Як ти ставишся до класного керівника (добре, байдуже, погано)?
4. Чи подобається тобі навчатися (так, «мені байдуже», ні)?
5. Чи подобається тобі школа (так, «мені байдуже», ні)?
6. Як ти ставишся до матері (добре, байдуже, погано)?
7. Як ти ставишся до батька (добре, байдуже, погано)?
8. Як ти ставишся до брата/сестри (добре, байдуже, погано)?
9. Як ти ставишся до бабусі, дідуся, родичів (добре, байдуже, погано)?
10. Як ти ставишся до друзів (добре, байдуже, погано)?
11. Як ти ставишся до батьків (добре, байдуже, погано)?
12. Як ти ставишся до сусідів (добре, байдуже, погано)?
13. Яким словом можна описати твою поведінку (гарна, звичайна, погана)?
14. Як можеш описати себе (гарна людина, звичайна людина, погана людина)?

Додаток Ж

Опитувальник для вчителів «Самостійність та активність» (В. Коваленко)

Карта проявів самостійності та активності заповнюється вчителем-дефектологом чи вихователем на основі спостережень, проведених за дитиною. Якщо виявилося, що зазначена якість дитина не виявляє ніколи, то у відповідній графі ставиться 0 балів, рідко – 1 бал; часто – 2 бали, завжди – 3 бали.

№	Показник	Частота вияву			
		Ніколи	Рідко	Часто	Завжди
	Самостійність				
1	Вміє знайти собі заняття				
2	Має свою точку зору				
3	Не звертається за допомогою до однолітків				
4	Не звертається за допомогою до дорослого				
5	Прагне все робити самостійно				
6	Доводить розпочату справу до кінця				
7	Без вказівки прибирає за собою				
8	Самостійно вирішує конфлікти з однолітками				
9	Має власну точку зору				
10	Негативно ставиться до будь-якої допомоги з боку дорослого чи однолітків				
11	Без нагадування виконує доручені справи				
12	Часто буває на самоті				
	Активність				
13	Є рухливо розгальмованим				
14	Активно вступає у взаємодію з оточенням				
15	Пропонує свою допомогу				
16	Включається у взаємодію з однолітками				
17	Приймає активну участь в колективних справах				
18	Перебуває в гарному настрої				
19	Виявляє живий інтерес до всього нового				
20	Охоче включається у діяльність, якщо вона цікава				
21	Не намагається усамітнитися				
22	Виявляє агресивність				
23	Поводиться шумно				
24	Легко з’являється інтерес				
25	Вимагає постійної уваги до себе				
26	Експресивна				
27	Виявляє впертість				
28	Говорить швидко, голосно				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахувавши кількість балів, можна визначити рівень розвитку самостійності у дитини:

- низький – 0-12 балів;
- середній – 13-24 бали;
- високий – 25-48 балів.

Підрахувавши кількість балів, можна визначити рівень активності дитини:

- низький – 0-16;
- середній – 17-32;
- високий – 35-48.

Додаток 3

Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (В. Коваленко)

Запропонована методика діагностики схильності до порушень соціально-нормативної поведінки призначена для виявлення готовності підлітків до реалізації різних форм поведінки, що порушують соціальні норми, схильності до заперечення загальноприйнятих цінностей, зразків поведінки.

Опитувальник для хлопців складається із 17 тверджень закритого типу, що передбачають наявність відповіді «так» чи «ні»; опитувальник для дівчат складається із 16 тверджень закритого типу.

Інструкція до опитувальника

Перед вами є низка тверджень. Прочитайте перше твердження і вирішіть чи правильне це твердження стосовно вас.

Якщо вірно, то на бланку відповідей, у квадратику під позначенням «так» поставте хрестик.

Якщо воно неправильне, то поставте хрестик у квадратику під позначенням «ні».

Варіант для хлопців

1. Мені подобається одяг тьмяних, стриманих кольорів.
2. Мені подобаються спокійні та акуратні люди.
3. Тільки слабаки та боягузи виконують усі правила та закони.
4. Якщо я чогось дуже сильно хочу, то можу порушити правила і заборони.
5. Можна вкрасти або відібрати якусь річ у когось, якщо вона мені дуже потрібна.
6. Мої інтереси найважливіші – я не поступлюся ними ніколи.
7. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших у натовпі.
8. Під час подорожей та поїздок я люблю відхилятися від звичайних маршрутів.
9. Коли я дивлюсь детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець уникнув переслідування.
10. Я намагаюся не говорити образливих слів оточуючим.
11. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила та заборони.
12. Мене дратує, коли дівчата курять.
13. Мені подобаються компанії, де всі жартують один з одного.
14. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився безкарним.
15. Наївні люди самі заслуговують на те, щоб їх обманювали.

16. Я спробував би якийсь наркотик, якби твердо знав, що це не зашкодить моєму здоров'ю і не спричинить покарання.

17. Будь-який бруд мене лякає або викликає сильну огиду.

Шкала схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (варіант для хлопців):

1 – ні,
2 – ні,
3 – так,
4 – так,
5 – так,
6 – так,
7 – так,
8 – так,
9 – так,
10 – ні,
11 – так,
12 – ні,
13 – так,
14 – ні,
15 – так,
16 – так,
17 – ні.

Варіант для дівчат

1. Я прагну одягатися модно та стильно.
2. Мені подобається, коли мій одяг та зовнішній вигляд дратують старших людей.
3. Тільки слабаки та боягузи виконують усі правила та закони.
4. Якщо я чогось дуже сильно хочу, то можу порушити правила і заборони.
5. Можна вкрасти або відібрати якусь річ у когось, якщо вона мені дуже потрібна.
6. Мої інтереси найважливіші – я не поступлюся ними ніколи.
7. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших у натовпі.
8. Мені б сподобалася професія дресирувальника хижих звірів.
9. Буває, що я з цікавістю слухаю непристойний, але кумедний анекдот.
10. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
11. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають і веселяться.
12. Мені подобається, коли вип'єш у міру і в хорошій компанії.
13. Треба жити для задоволення.
14. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
15. Коли я стою на мосту, мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
16. Коли я злюсь, то мені хочеться голосно облаяти винуватця моїх неприємностей.

Шкала схильності до порушень соціально-нормативної поведінки (варіант для дівчат):

1 – так,
2 – ні,
3 – так,
4 – так,

5 – так,
6 – так,
7 – так,
8 – так,
9 – так,
10 – так,
11 – так,
12 – так,
13 – так,
14 – ні,
15 так,
16-ні.

Інтерпритація

Обробка результатів опитувальника передбачає кількісний підрахунок отриманих балів відповідно до ключа та якісно-кількісний аналіз. Виявляється наявність схильності до заперечення загальноприйнятих цінностей, зразків поведінки, наявність нонкомформістських або конформістських установок у респондента, схильність до егоцентризму, негативізму, гедоністичних тенденцій тощо.

15-17 балів, свідчать про надзвичайну виразність нонконформістських тенденцій, прояви негативізму.

10-14 балів, свідчать про наявність схильності до заперечення загальноприйнятих цінностей, зразків поведінки, про нонкомформістські установки респондента, про його схильність до егоцентризму, гедоністичних тенденцій.

0-9 балів, свідчать про конформні установки випробуваного, схильність до стереотипів і точного слідування загальноприйнятим нормам поведінки.

Додаток І

Опитувальник для вчителів «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (В. Коваленко)

Опитувальник для вчителів «оцінка самоконтролю у спілкуванні» (В. Коваленко). Опитувальник спрямований на оцінку вчителем якості здатності до самоконтролю у процесі спілкування школярів. Педагогам пропонується уважно прочитати десять тверджень закритого типу, які стосуються поведінки школярів у процесі спілкування. Якщо твердження відповідає типовій для дитини поведінці, необхідно підкреслити відповідь «так», якщо воно не відповідає – підкреслити відповідь «ні». На основі підрахунку кількості отриманих балів формулюється висновок про наявність високого, середнього або низького рівнів розвитку самоконтролю у спілкуванні школярів.

Опитувальник спрямований на оцінку вчителем контролю у спілкуванні школярів.

Інструкція до опитувальника

Уважно прочитайте наступні твердження. Якщо твердження відповідає типовій для дитини поведінці, підкресліть відповідь «так», якщо воно не відповідає – підкресліть відповідь «ні».

Текст опитувальника

1. Дитині важко поводити себе відповідно до суспільних правил.

Так Ні

2. Дитина може цілеспрямовано демонструвати кумедну поведінку, щоб розважити інших

Так Ні

3. Ця дитина має гарні акторські здібності

Так Ні

4. Дитина є дуже емоційною

Так Ні

5. З цією дитиною рідко спілкуються та звертають увагу інші діти

Так Ні

6. Дитина здатна застосовувати різні моделі поведінки у спілкуванні з різними людьми

Так Ні

7. Дитина не переймається думкою інших, коли сама думає інакше. Буде стояти на своєму.

Так Ні

8. Заради своєї користі дитина здатна обманювати інших.

Так Ні

9. Дитина здатна бути товариською з людьми, які їй не подобаються.

Так Ні

10. Дитина не завжди така, якою здається.

Так Ні

Обробка та інтерпретація результатів

По 1 балу нараховується за відповідь «Так» на запитання № 1, 4, 5, 7 та за відповідь «Ні» на питання № 2, 3, 6, 8, 9, 10.

• 7-10 балів: наявність низького комунікативного контролю. Поведінка імпульсивна та не гнучка, особа не здатна змінювати поведінку в залежності від ситуації. Наявні труднощі міжособистісного спілкування.

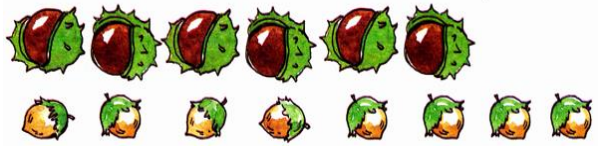
• 4-6 балів: середній комунікативний контроль. У процесі спілкування дитина щира, але не стримана у своїх емоційних проявах, проте. Разом з тим у своїй поведінці зважає на думку та переживання оточуючих людей.

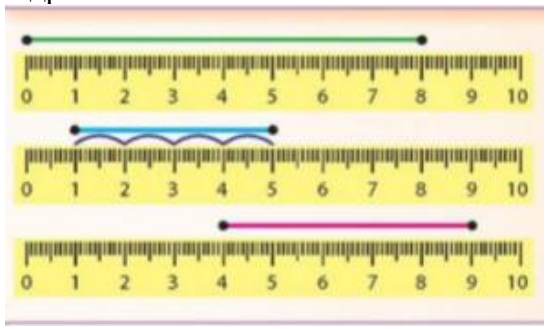
• 3-0 балів: високий комунікативний контроль. У спілкуванні дитина здатна гнучко реагувати на зміну ситуації, зважає на переживання інших, добре відчуває і може передбачити наслідки своєї комунікативної поведінки

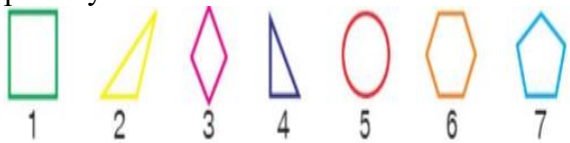
Додаток К

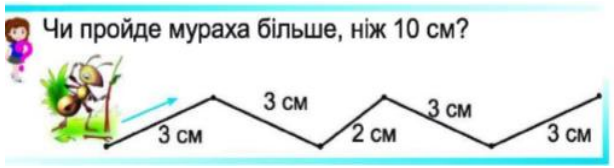
Програма педагогічного обстеження навчальних досягнень із математики, образотворчого мистецтва, природознавства та географії

Програма педагогічного обстеження (математична компетентність)

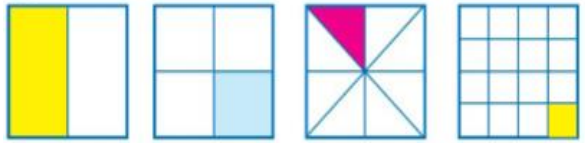
Клас	Орієнтовні навчальні досягнення учнів на кінець року	Зміст завдання	Характер розумової діяльності	Тип розумової діяльності	Рівень засвоєння
1	Порівнюють предмети: великий-маленький, широкий-вузький, довгий-короткий; утворюють, записують, порівнюють числа в межах 10, користуються знаками і позначеннями; вміють рахувати в межах 10 в прямому і зворотному порядку, від заданого до заданого числа; визначають склад чисел в межах 10; читають і записують приклади на додавання та віднімання в межах 10; виконують дії додавання та віднімання в межах 10; розпізнають монети: 1 к., 2 к., 5 к., 10 к.; розпізнають, називають і відрізняють геометричні фігури: круг, трикутник, квадрат, прямокутник; креслять пряму лінію за допомогою лінійки.	1. Порахуй від 2 до 10. 2. Подивись на малюнок. На скільки каштанів менше, ніж горіхів?  3. Накресли відрізок на 3 см коротший. 4. Розв’яжи приклади 3 + 7 – 5 = □ 5 – 4 + 7 = □ 2 + 7 – 6 = □ 4 + 6 – 7 = □ 5. Якими монетами можна дати 10 копійок здачі? 	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

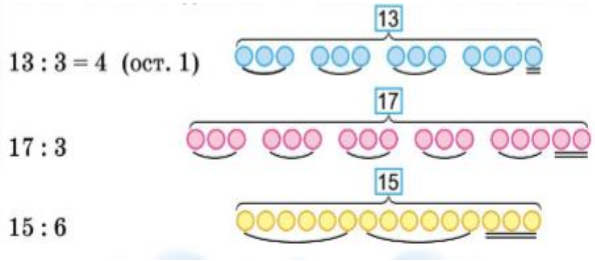
2	Утворюють, читають, записують, порівнюють числа в межах 20; рахують в межах 20 в прямому і зворотному порядку, від заданого до заданого числа, рівними числовими групами; визначають десятковий склад числа; читають і записують приклади на додавання та віднімання в межах 20 без переходу через розряд; виконують дії додавання та віднімання в межах 20 без переходу через розряд; розв'язують приклади на одну арифметичну дію; розв'язують прості арифметичні задачі на знаходження суми, остачі, які мають відношення «менше на…», «більше на…»; вимірюють за допомогою лінійки довжину відрізка в сантиметрах, дециметрах; вміють будувати відрізок даної довжини; вміють креслити трикутник, прямокутник, квадрат за даними вершинами; називають, розпізнають, креслять кути: прямий, гострий, тупий; називають порядок днів тижня, кількість діб у тижні; вміють розрізняти стрілки годинника, визначати час у годинах.	1. Прочитай назви чисел. Скільки десятків у кожному числі. 2. Розв'яжи приклади 10+2= ☐ 9+2= ☐ 8+2= ☐ 12-2= ☐ 12-3= ☐ 0-1= ☐ 12-10= ☐ 16+2= ☐ 9-4= ☐ 3. Знайди і запиши довжину кожного відрізка  4. 5.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		О котрій годині ти лягаєш спати? Яка це частина доби? Котру годину показує кожен із цих годинників? 			
3	Вміють читати, записувати, порівнювати числа в межах 100; вміють рахувати в межах 100 в прямому і зворотному порядку, від заданого до заданого числа одиницями та десятками; розв'язують приклади на додавання та віднімання в межах 20 з переходом через розряд; будують кути, визначають їх види за допомогою косинця; користуються позначеннями: кг, л, грн.; вміють розв'язувати прості арифметичні задачі, які мають відношення «більше на…», «менше на…»; вміють креслити трикутник, прямокутник, квадрат.	1. Полічи десятками від 10 до 100. 2. Полічи від 26 до 33. 3. Покажи трикутник, круг, квадрат. Намалюй сам трикутник, круг, квадрат, прямокутник.  	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
		4. Яка тварина найважча? Яка її маса? Яка тварина найлегша? Яка її маса? 	Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
		5. Розв'яжи приклади 30+20= 34+2= 87-6= 55-50= 26+3= 24-11=	Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

4	Вміють читати, записувати, порівнювати числа до 100; вміють додавати і віднімати числа в межах 100 без переходу та з переходом через розряд; розпізнають числа, які одержують при лічбі і вимірюванні однією і двома одиницями часу, довжини, вартості; розв'язують текстові арифметичні задачі, які вимагають однієї – двох дій; вміють знаходити невідомий доданок, зменшуване, від'ємник; знають співвідношення між одиницями часу; визначають час з точністю до 30 хв.; розрізняють замкнені, не замкнені криві, ламані лінії; обчислюють довжину ламаної лінії; знають елементи прямокутника, квадрата, їх властивості;	1. Розв'яжи приклади 3м+4м= 15 кг+10 кг= 30 см- 20 см= 89 кг-80 кг= 2.  3. Довжина класу 8 м. Довжина коридору на 30 м більша. Яка довжина коридора? 4. Розв'яжи приклади 54+6= 53-23= 61-3= 41+15= 5.	Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
			Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

	креслять прямокутник, квадрат за допомогою косинця; знають елементи трикутника; розпізнають види трикутників за кутами; креслять трикутники за допомогою косинця; креслять коло, круг за допомогою циркуля.	Знайди невідомий доданок. □ + 10 = 66 20 + □ = 78 2 + □ = 38 40 + □ = 44	Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
5	Виконують дії множення та ділення; розпізнають й розв'язують прості арифметичні задачі на знаходження результату дії (добутку, частки), на різницеве й кратне порівняння; розв'язують складені арифметичні задачі; виконують дії з простими іменованими числами; розпізнають види трикутників за видами кутів; вміють креслити ламану за даними довжинами відрізків.	1. Розв'яжи приклади 18+4= 17+7= 19-4= 23+37= 25-2= 64-7= 23-7= 44-22= 2. Довжина хвоста лева 90 см, тигра — 60 см, а ягуара — 50 см. Установи, де чий хвіст. На скільки сантиметрів хвіст лева довший, ніж тигра? На скільки сантиметрів хвіст лева довший, ніж ягуара? 3. Виконай дії 2 · 3= 5 · 3= 7 · 3= 20+30= 16 : 4 = 36 : 4= 4. Намалюй ламану, перший її відрізок дорівнює 3 см, другий відрізок – 4 см, третій – 7 см. 5. Виконай дії	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

		4 см + 3 дм = 2дм – 13 см =	Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
6	Вміють користуватися таблицею множення і ділення; виконують дії додавання та віднімання без переходу і з переходом через розряд в межах 100; виконують дії додавання та віднімання без переходу і з переходом через розряд в межах 1000; виконують дії множення та ділення круглих сотень та круглих десятків; виконують дії додавання та віднімання з простими і складеними іменованими числами; читають, записують звичайні дроби, розпізнають чисельник і знаменник, правильні та неправильні дроби, мішане число; розв'язують прості арифметичні задачі на знаходження результату дії (добутку, частки), на різницеве й кратне порівняння; розв'язують складені арифметичні задачі; виконують дії з простими і складеними іменованими числами;	1. Виконай дії 54-30= 61-35= 136+42= 580+240= 18-9= 38+24= 174-23= 726-139= 2. Виконай дії 1 дм = ☐ см 3 дм 2 см = ☐ см 1 м = ☐ дм 3 дм = ☐ см 5 дм 1 см = ☐ см 1 м 5 дм = ☐ дм 3. Із 24 м полотна сшили 6 однакових простирадл. Скільки таких простирадл можна сшити з 32 м полотна? 4. Назви й запиши зафарбовані частини однакових квадратів.  Яка з цих частин найбільша? Найменша? Поясни, як визначити, яка з частин фігури більша, а яка — менша. 5.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

	розпізнають види трикутників за кутами, креслять їх; розпізнають види трикутників за сторонами, креслять їх; розрізняють, креслять многокутник (шестикутник) за даними точками, зразком; вміють креслити ламану за даними довжинами відрізків.	. Двом коням на п'ять днів потрібно 50 кг сухого сіна. Скільки кілограмів сіна потрібно двом коням на 10 днів? На 4 дні? На тиждень? 	Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
7	Вміють читати, записувати й порівнювати числа в межах 10000; вміють письмово додавати, віднімати, множити та ділити на одноцифрове число в межах 10000; вміють письмово додавати, віднімати, множити та ділити на одноцифрове число прості та складені іменовані числа виражені мірами вартості, довжини, маси; виконують перетворювання й порівняння звичайних дробів; вміють письмово додавати та віднімати дроби з однаковими знаменниками, віднімати дріб від 1, цілого числа, знаходити одну та кілька частин від числа; розв'язують прості та складені арифметичні задачі; практично користуються мірилом 2:1, 10:1, 100:1; креслять перпендикулярні, паралельні прямі; вміють знаходити периметр трикутника, прямокутника, квадрата; вміють користуватися рівнем, виском.	1. Запиши числа (1995; 1905; 1095; 1950). 2. Виконай дії 308 : 2+127-60= 234 + 345 – 459= 3. Прочитай числа 3570; 3 кг 520 г. Порівняй їх. Збільши ці числа в 3 рази, а потім зменши ці числа на 472. Запишіть отриманий результат. 4. Ширина прямокутника 8 см, що становить в 2 раза менше його довжини. Знайди периметр цього прямокутника. 5. Виконай ділення з остачею за малюнками 	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
8	Виконують дії додавання та віднімання без переходу і з переходом через розряд в межах 10000; виконують дії множення та ділення круглих сотень та круглих десятків; виконують дії додавання та віднімання з простими і складеними іменованими числами; додають та віднімають дроби з однаковими знаменниками, мішані числа, віднімають дріб від 1 та цілого числа, знаходять одну та кілька частин від числа; утворюють, читають, записують, порівнюють та скорочують десяткові дроби; виконують дії додавання та віднімання десяткових дробів; розв'язують прості арифметичні задачі на знаходження результату дії (добутку, частки), на різницеве й кратне порівняння; розв'язують складені арифметичні задачі; виконують дії з простими і складеними іменованими числами; вимірюють та будують прямі, гострі і тупі кути розміщені у різних	1. Виконай дії 361 + 339 – 685 200 + 240 : 4 4 м : 8 – 8 см 2. Довжина прямокутника 9 см, а його периметр дорівнює 24 см. Побудуй такий прямокутник 3. Виконай дії а) $\frac{14}{49}+\frac{28}{49}$; б) $\frac{35}{70}-\frac{13}{70}$; в) $4\frac{5}{8}+3\frac{3}{8}$; 4. З однієї ділянки зібрали 85,69 т зерна, а з іншої – на 26,3 т більше. Скільки встого тон зерна зібрали з двох ділянок? 5. Знайдіть периметр рівностороннього трикутника, якщо його сторона дорівнює 15 см.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

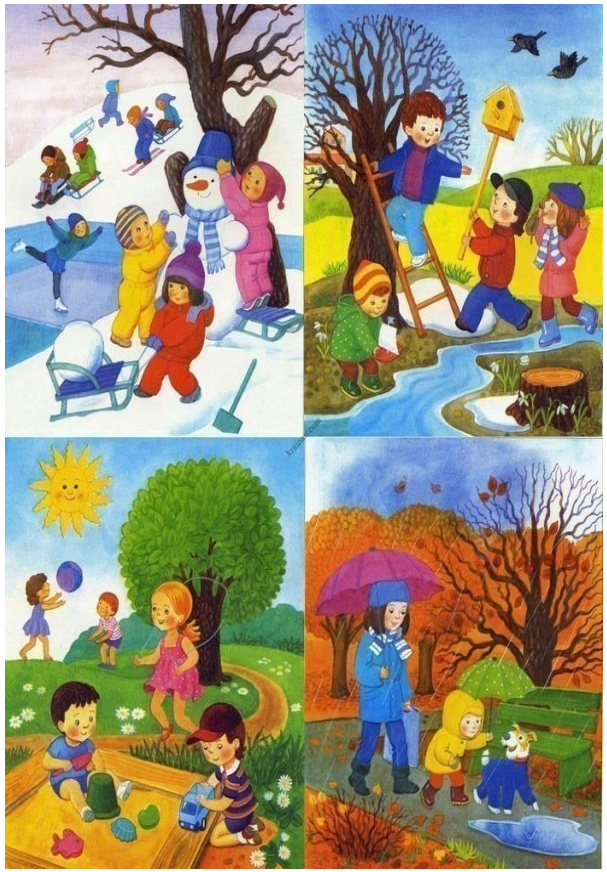
	положеннях; визначають суміжні кути, їх суму; визначають величину кута, якщо відомий кут суміжний з ним; визначають і креслять ромб, паралелограм, встановлюють їх елементи, обчислюють периметр ромба, паралелограма.		Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
9	Виконують дії додавання та віднімання без переходу і з переходом через розряд в межах 100000; виконують дії множення та ділення круглих сотень та круглих десятків; виконують дії додавання та віднімання з простими і складеними іменованими числами; додають та віднімають дроби з однаковими знаменниками, мішані числа, віднімають дріб від 1 та цілого числа, знаходять одну та кілька частин від числа; утворюють, читають, записують, порівнюють та скорочують десяткові дроби; виконують дії додавання та віднімання десяткових дробів; розв’язують прості арифметичні задачі на знаходження результату дії (добутку, частки), на різницеве й кратне порівняння; розв’язують складені арифметичні задачі; виконують дії з простими і	1. Складіть і запишіть чотири шестизначних числа. Розташуйте ці числа від більшого до меншого. 2. У Наташі 324 гривні, а у Володі в 3 рази менше. На скільки гривень у Володі менше грошей ніж у Наташі? 3. Виконайте дії. Отримані числа округлять до сотен. 116328 – 98439 = 800000 – 391018 = 4. Виконайте дії 70 кг 850 г – 9кг 417 г = 35 т 8 ц + 6 т 3 ц = 5. З поля довжиною 2500 м і шириною 800 м зібрали в середньому 180 ц картоплі з 1 га. Який урожай картоплі з поля?	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

	складеними іменованими числами; знають, позначають міри площі, роздроблюють і перетворюють квадратні міри, розв’язують задачі на обчислення площ; знають і називають геометричні тіла: куб, прямокутний паралелепіпед, циліндр, конус, піраміду, виділяють і називають їх елементи.		Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
10	Виконують дії додавання та віднімання багатоцифрових чисел; виконують дії множення та ділення багатоцифрових чисел на одноцифрове число, на одиницю з нулями, круглі десятки, сотні, тисячі; виконують дії додавання та віднімання з простими і складеними іменованими числами; утворюють, читають, записують, порівнюють та скорочують десяткові дроби; виконують дії додавання та віднімання, десяткових дробів; виконують дії множення та ділення на одноцифрове число, одиницю з	1. Виконайте дії 840 · 120 – 37950 : 75 + 907 ·108 = 2. Знайдіть 1/3 від 27 3. Виконайте дії 7 год. + 3 год. 45 хв. = 5 год. 18 хв. + 9 год. 42 хв. = 36 хв. 5 с. – 19 хв. 36 с. = 4. Знайдіть середнє арифметичне чисел 1 356, 75; 3 253,9; 2 987,06; 438,4 Округліть число до десятих 5. При варці м'ясо втрачає 35% своєї маси. Скільки отримаємо відварного м’яса з 15 кг сирого? Скільки м’ясних страв можна приготувати із відварного м’яса, якщо на кожну порцію необхідно 50 г м’яса?	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II

	нулями; записують числа у відсотках, знаходять один і декілька відсотків числа; розв'язують прості арифметичні задачі на знаходження результату дії (добутку, частки), на різницеве й кратне порівняння; розв'язують складені арифметичні задачі; знають одиниці об'єму, їх позначення, обчислюють об'єм кубу, паралелепіпеду.		Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

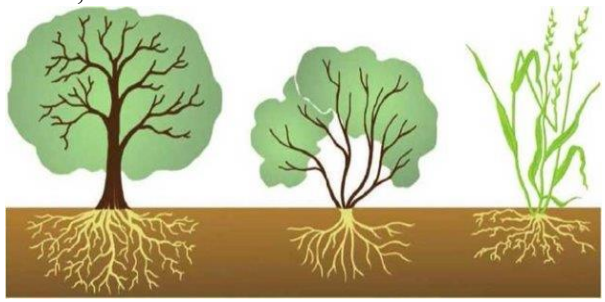
Програма педагогічного обстеження (природознавча компетентність)

Клас	Орієнтовні навчальні досягнення учнів на кінець року	Зміст завдання	Характер розумової діяльності	Тип розумової діяльності	Рівень засвоєння
1	Знає власне ім'я та прізвище; має уявлення про пори року, їхні ознаки; називає характерні погодні явища на малюнках (наприклад, дощ, сніг, вітер, веселка тощо); називає представників рослинного та тваринного світу; відповідає на запитання чим ми бачимо? що бачимо? (відповідно до всіх органів відчуття, має уявлення про частини доби (ранок, день, вечір, ніч); розуміє правила охорони та догляду	1. Яка пора року зображена на малюнку? За якими ознаками ти дізнався?	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II

	за рослинами та тваринами; вміє встановлювати найпростіші взаємозв'язки в живій та неживій природі (впізнає та показує на малюнках ознаки, які характеризують різні пори року).	 2. Покажи на малюнку, де ранок? День? Вечір? Ніч?	Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		Частини доби 3. Розклади картинки на дві групи. В одній групі мають бути зображення живої природи; в іншій – неживої (сонце, повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди). 4. Покажи на картинці живу та неживу природу 5. Як можна назвати одним словом: Калина, малина, щиповник – це …			

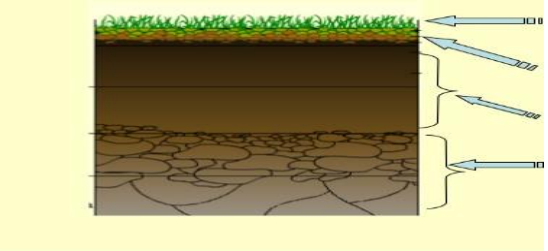
		Береза, липа, тополь, клен – це … Базилік, петрушка, розмарин – це … Морква, картопля, цибуля – це … Абрикос, яблуко, слива – це … Яка відмінність між овочами та фруктами? 6. Яка тварина зайва? Чому? 			
2	Називає власне ім’я, прізвище, по-батькові, найближчих родичів; називає частини тіла; називає погодні явища; пори року; знає назви місяців, їхні ознаки; називає представників рослинного та тваринного світу; називає характерні зовнішні ознаки представників тваринного світу, розуміє відмінності між дикими та	1. До якої пори року належать наступні місяці: А. Вересень, жовтень, листопад Б. Грудень, січень, лютий В. Березень, квітень, травень Г. Червень, липень, серпень 2. Назіви одним словом: Кріль, кінь, корова – це Курка, качка, індик – це Заєць, білка, лисиця – це	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах	Репродуктивний	II

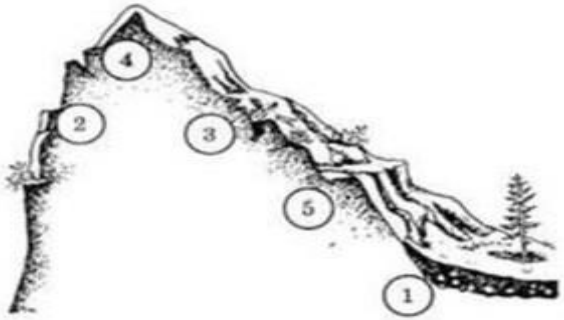
	свійськими тваринами; називає зовнішні органи рослини: коріння, стовбур, гілки, листя; розповідає про життя рослин та тварин в різні пори року; називає столицю України	Жук, метелик, мураха – це 3. Що зображено на малюнку? Назви столицю України? 4. Чому потрібно підгодовувати птахів взимку? 5. Покажи на малюнку коріння, стовбур, гілки, листя 	практичних робіт за зразком		
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
3	Знає правила здорового способу життя; знає назву Батьківщини, столицю, назву свого населеного пункту, прапор і герб своєї держави; знає властивості та стани води, її значення для рослин та тварин; знає частини доби, днів тижня, їх послідовність;відповідає на запитання про значення Сонця для живої та неживої природи;має уявлення про значення повітря для життя рослин, тварин, людини; про	1. Чи здоровий хлопчик, який зображений на малюнку? Як ти дізнався? 2. Як називається місто (село), де ми живемо? На якій вулиці ти живеш? 3. Ця картинка називається «кругообіг води	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II

<table>
<tr>
<td></td>
<td rowspan="2">рух повітря; знає властивості піску, каміння, глини, елементарного фізичного складу ґрунту; значення ґрунту для живої природи; знає назви сезонів, місяців року; описує ознаки різних пір року у живій та неживій природі; знає органи рослин; розподіляє рослини на дерева, кущі, трави; дотримується правил поведінки у лісі, охорони рослин; розподіляє тварин на свійських та диких, розподіляє тварин на звірів, птахів, комах, риб; дотримується правил поведінки з тваринами, охорони тварин.</td>
<td>в природі». Розкажи, як це відбувається.

</td>
<td>Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях</td>
<td>Репродуктивно-продуктивний</td>
<td>III</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>4. Розкажи, де зображено на картинці рідкий, твердий і газоподібний стани води?

5. Постав зна «+» там, де підходять властивості
<table><tr><td>Властивості</td><td>Вода</td><td>Пісок</td><td>Глина</td><td>Камін ня</td></tr><tr><td>Сипучість</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Пластичність</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
<td>Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань</td>
<td>Продуктивний</td>
<td>IV</td>
</tr>
</table>

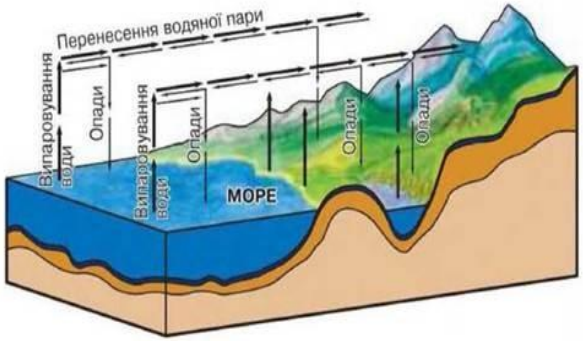
<table>
<tr><td></td><td></td><td>
<table>
<tr><td>Твердість</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Прозорість</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Розчинник</td><td>+</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Текучість</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="4">4</td><td rowspan="4">Знає правила здорового способу життя; розповідає про переваги здорової людини; знаходить рідний край на карті України; розподіляє сушу і воду на глобусі, фізичній карті півкуль; розповідає про пори року (назви та основні ознаки осінніх, зимових, весняних, літніх місяців) на основі власних спостережень та дослідів; має уявлення про ґрунти та корисні копалини; розповідає про перетворення води у природі; має уявлення про найбільші водойми України; визначає температуру повітря за термометром; має уявлення про умови для життя рослин – світло, тепло, волога; має уявлення про рослини півдня і півночі; розподіляє господарську діяльність міста і села; за</td><td rowspan="4">1. Дай відповідь на запитання: «Яких правил треба дотримуватись, щоб бути здоровим?».
2. Рослинам для живлення потрібен:
-кисень;
-вуглекислий газ;
-азот
3. Познач на картинці склад ґрунту
 
4. Подивись на малюнок і розкажи про тварину за планом:
1) назва тварини;
2) величина тварини (велика, середня, мала)
3) чим вкрите тіло;
4) особливості зовнішньої будови тварини.</td><td>Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу</td><td>Пасивно-репродуктивний</td><td>I</td></tr>
<tr><td>Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком</td><td>Репродуктивний</td><td>II</td></tr>
<tr><td>Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях</td><td>Репродуктивно-продуктивний</td><td>III</td></tr>
<tr><td>Самостійне перетворення способів</td><td>Продуктивний</td><td>IV</td></tr>
</table>

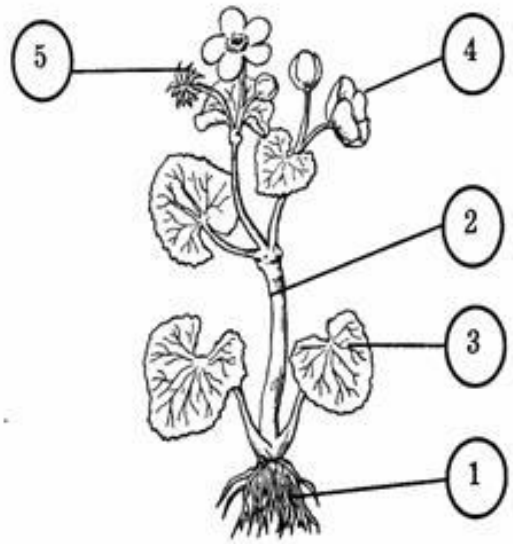
	запитаннями називає сільськогосподарські рослини: зернові, овочеві, технічні, плодові, ягідні, бур'яни; розподіляє тварин на групи за зовнішнім виглядом: звірі, птахи, плазуни, риби, комахи; за способом живлення: хижі, травоїдні, усеїдні; дотримується правил охорони тварин.	 5. Наведи приклад сільськогосподарських рослин: зернових, овочевих, технічних, плодових, ягідних, бур'янів. Чому треба охороняти рослини?	виконання навчальних завдань		
5	Знає правила здорового способу життя людини; розповідає про вплив людини на природу; визначає Україну на глобусі і карті півкуль, рідний край на карті України; розподіляє про характерну господарську діяльність України; має уявлення про Всесвіт, Сонячну систему; розподіляє сушу і воду на глобусі, фізичній карті півкуль; має уявлення про зовнішні ознаки людей різних рас; розповідає про взаємозв'язки у живій та неживій природі (між організмами і навколишнім середовищем, між природними умовами на певній території та господарською діяльністю людини; має уявлення про форми земної поверхні: гори, рівнини; має уявлення значення ґрунтів та корисних копалин у господарчій діяльності рідного	1. Познач на малюнку підніжжя, крутий схил, пологий схил, ґрунт і вершину гори  2. Розкажи, яких правил дотримуватись, щоб бути здоровим. 3. Дай відповіді на питання: ***Яку форму має Земля?*** а. Овала б. Кулі в. Квадрата г. Круга ***На якому материку знаходиться наша країна?*** а. Африка	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних	Продуктивний	IV

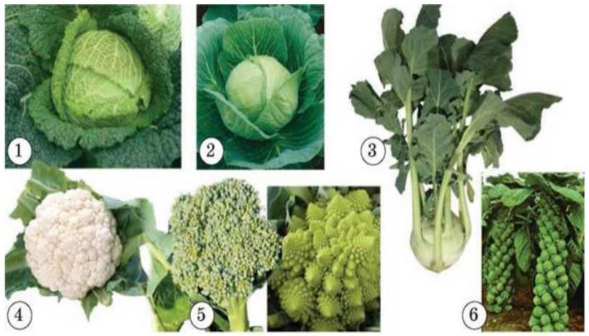
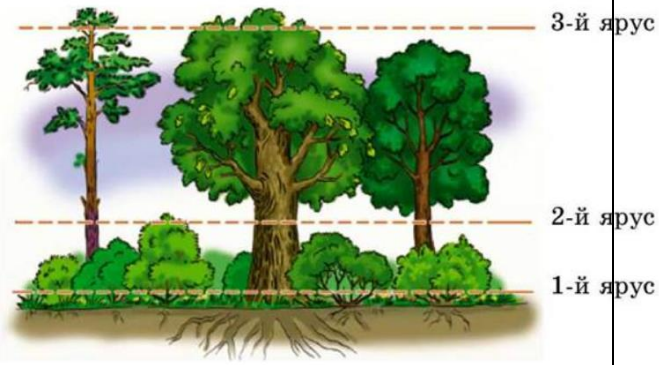
	краю; знає про використання водних ресурсів у рідному краї; має уявлення про метеорологічні служби і прогноз погоди, стихійні явища; за запитаннями називає про найпоширеніші рослини та тварини рідного краю; дотримується правил охорони рослин і тварин; знає видатних співвітчизників	б. Америка в. Євразія г. Австралія ***Який материк є найменшим та найсухішим?*** а. Євразія б. Африка в. Північна Америка г. Південна Америка ***Яке місто є столицею України?*** а. Київ б. Харків в. Львів г. Маріуполь ***Покажи на карті України Карпати та Кримські гори. Яким кольором позначають гори та рівними на карті?*** 4. Встав пропущені слова Рослини — це живі організми, які живляться, ….., ……., ростуть і …. Для живлення їм потрібні сонячне світло, повітря, …… та …... Рослини рухаються, коли ростуть і розвиваються. Вони повертають свої квіти та листя до ….. Рослин у природі велика кількість. За зовнішнім виглядом їх поділяють на дерева, …. та …. У кожного виду різна будова стебла. Дерево має одне, ….., …. дерев'янисте стебло. Його називають ….. Кущ має кілька стебел. Вони міцні, дерев'янисті, але значно …., ніж у дерева. У трав'янистих рослин стебло …., тонке та соковите. Рослини відіграють важливу роль у житті людини та інших живих істот. Вони	завдань		

		очищають ….., виділяють …….., поглинають…….. Рослини створюють умови для життя інших організмів на Землі. Рослини є домівкою для багатьох ….. Природа надзвичайно багата на цілющі рослини. Вони ростуть скрізь: …., ……, ……, ….. . Рослини підживлюють ґрунт корисними ….. Опале листя та плоди, відмерлі корені збагачують ….. Корені рослин не тільки розпушують ґрунт, але й запобігають його руйнуванню. Дерева висаджують на схилах гір і ярів, щоб не було ….. 5. Встав пропущені слова. Різні види тваринного світу поширені по території України нерівномірно. Це викликано відмінностями умов життя в різних її частинах. До них належать особливості …., …., ….., ……. . Майже в усіх великих природних комплексах України зустрічаються такі ссавці, як козуля, …, ….., ……, тхір звичайний, їжак звичайний, …., кажани. Повсюдно поширеними птахами є галка, …., ворона сіра, …., іволга, ….., горобець, ластівка, строкатий дятел, …., пугач. Серед загальнопоширених плазунів – вуж звичайний, ….. Для всіх районів України є звичними такі земноводні, як озерна жаба, ….., квакша, а також багато видів комах.			
6	Має уявлення про взаємозв’язок живої та неживої природи; знає основні ознаки живої та неживої	1. За поданим малюнком визнач, що входить до складу ґрунту	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I

<table>
<tr>
<td></td>
<td>природи; розуміє значення води у природі; знає відмінні ознаки рідини; знає деякі властивості рідких тіл; знає про заходи щодо охорони води; має уявлення про значення кисню для дихання рослин, тварин, людини; має уявлення про властивості повітря; знає склад повітря; знає про заходи щодо охорони повітря; вміє користуватися термометром; знає властивості твердих тіл; знає відмінні ознаки основних корисних копалин, корисні копалини своєї місцевості; знає про заходи щодо охорони корисних копалин; знає про склад ґрунту та його частини; знає властивості ґрунтів; знає відмінні ознаки піщаного, глинистого, чорноземного ґрунту, знає місцеві типи ґрунтів, значення ґрунту; має уявлення про заходи щодо охорони ґрунту своєї місцевості; вміє проводити нескладний обробіток ґрунту на шкільній ділянці.</td>
<td>
2. Заповни таблицю
<table>
<tr><td></td><td>Властивості</td></tr>
<tr><td>Тверді тіла</td><td>Зберігають … і …</td></tr>
<tr><td>Рідина</td><td>Змінюють форму, але зберігають …</td></tr>
<tr><td>Гази</td><td>заповнюють увесь наданий їм простір (об’єм) і не зберігають</td></tr>
</table>
3. Доповни речення.
Гірськими породами називають тіла, які ….. .У природі гірські породи бувають у різних станах: …., ……, …… . Кухонна сіль, залізна руда, граніт, кам’яне вугілля перебувають в …. стані. Нафта перебуває в …. стані. Газоподібною гірською породою є …. .
4. Розглянь малюнок, розкажи як утворюються атмосферні опади.</td>
<td>Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком</td>
<td>Репродуктивний</td>
<td>II</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях</td>
<td>Репродуктивно-продуктивний</td>
<td>III</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань</td>
<td>Продуктивний</td>
<td>IV</td>
</tr>
</table>

		 5. Продовжи речення Живим істотам для дихання потрібен кисень. До їхнього організму разом із повітрям надходить ….. Водночас в організмі людини та тварин утворюється надлишок ….. газу. Він за допомогою органів дихання виводиться з організму назовні. Тому завдяки диханню …. з повітрям постійно надходить в організм рослини чи тварини, а вуглекислий газ видаляється з нього в ….. Тобто між живим організмом і повітрям атмосфери відбувається газообмін.			
7	Має уявлення про різноманітність рослинного світу; вміє розпізнавати рослини саду, городу, поля, лісу; знає зовнішню будову та особливості вирощування найбільш поширених овочевих рослин; знає про практичне значення рослин у природі та житті людини; має уявлення про різноманітність рослинного світу	1. Підпиши на малюнку назви органів квіткової рослини	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II

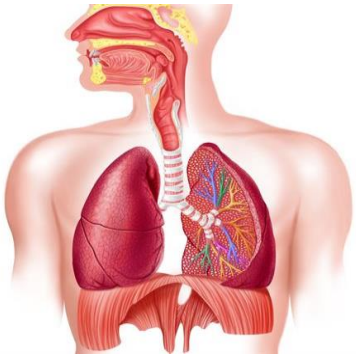
		 2. Продовжи речення. До зернових культур відносять рослини, у яких плід – …. (пшениця, жито, ... , … , …), а до зернобобових – у яких плід – біб (… , … , … , …). 3. Назвіть зернові культури, які зображено на малюнках. Поясніть, чому їх вирощують в Україні і в світі на найбільших площах. 1 – … 2 – … 3 – … 4– …	Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		4. Розгляньте на малюнку види капусти і виявіть ознаки подібності і відмінності. Який із цих видів найпоширеніший у домашньому господарстві в Україні?  5. Доповніть речення. Якщо в лісі ростуть листяні дерева – дуб, липа, клен, береза, - це … ліс. У … лісі ростуть хвойні дерева – ялина, … , … . А в … лісі ростуть і … , і … дерева. У лісі кожна група рослин утворює свій «поверх» - ярус. Верхній ярус утворюють … . Під деревами ростуть … , це – середній ярус. А нижче стеляться … рослини. Вони утворюють нижній ярус.  			

<table>
<tr><td rowspan="4">8</td><td rowspan="4">Має уявлення про різноманітність тваринного світу; знає особливості зовнішньої будови та спосіб життя найтиповіших представників безхребетних та хребетних тварин; має уявлення про тварин, які занесені до Червоної книги; знає про умови утримання, догляду та годівлі деяких сільськогосподарських тварин; знає про необхідність охорони тварин.</td><td rowspan="4">1. Яку має назву державний документ, який містить перелік рідкісних, вразливих і зникаючих видів тваринного і рослинного світу у межах України, а також відомості про сучасний стан цих видів і заходи щодо їх збереження?
2. Продовжи речення.
Хребетні тварини мають внутрішній кістковий або хрящовий стрижень. Спинний мозок представлений у вигляді …, а головний мозок має … відділів. У процесі дихання хребетних задіяні зябра, легені, шкіра. Присутнє двокамерне, трикамерне або чотирикамерне серце, а кровоносна система має … будову. Органи почуттів розташовуються на … . Харчування відбувається за рахунок використання … .
3. Розкажи правила годівлі та догляду за коровою.
4. Заповни таблицю
<table><tr><td>Клас хребетних</td><td>Представник</td><td>Середовище існування</td><td>Покриви тіла</td><td>Відділи тіла</td><td>Спосіб руху</td></tr><tr><td>Риби</td><td>Короп</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Земноводні</td><td>Жаба</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Плазуни</td><td>Ящірка</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td><td>Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу</td><td>Пасивно-репродуктивний</td><td>I</td></tr>
<tr><td>Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком</td><td>Репродуктивний</td><td>II</td></tr>
<tr><td>Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях</td><td>Репродуктивно-продуктивний</td><td>III</td></tr>
<tr><td>Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань</td><td>Продуктивний</td><td>IV</td></tr>
</table>

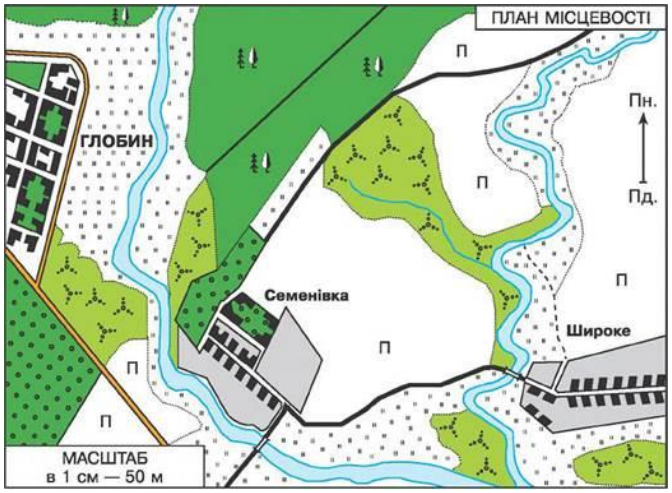
<table>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>
<table>
<tr><td>Птахи</td><td>Горобець</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Ссавці</td><td>Вовк</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
5. На якому з малюнків зображені безхребетні тварини? Як ти дізнався?

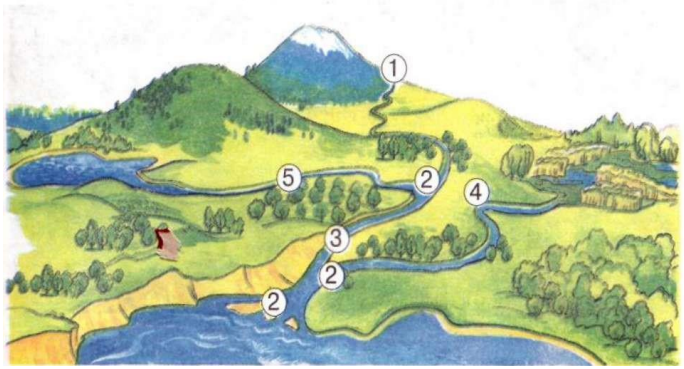
Визнач на малюнку групу, до якої належить тварина за описом:
1) безхребетна, має 4 пари ніг;
2) хребетна, має пір'я і дзьоб;
3) безхребетна, має мушлю, ріжки і ногу;
4) хребетна, має луску і плавці.
</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">9</td>
<td rowspan="2">Має уявлення про організм як єдине ціле; має уявлення про основи здорового способу життя; має уявлення про хвороби та профілактичні заходи їх запобігання; має знання про органи людини та систему органів: опорно-рухова, кровоносна, дихальна, травлення, видільна, нервова системи; вміє дотримуватись правил особистої гігієни; вміє надавати</td>
<td rowspan="2">1. Які існують системи органів у людини? Які функції вони виконують?
2. У чому виявляється шкідливий вплив на організм людини тютюнопаління та алкоголю?
3. Познач на малюнку органи дихання. Які їхні функції?</td>
<td>Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу</td>
<td>Пасивно-репродуктивний</td>
<td>I</td>
</tr>
<tr>
<td>Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за</td>
<td>Репродуктивний</td>
<td>II</td>
</tr>
</table>

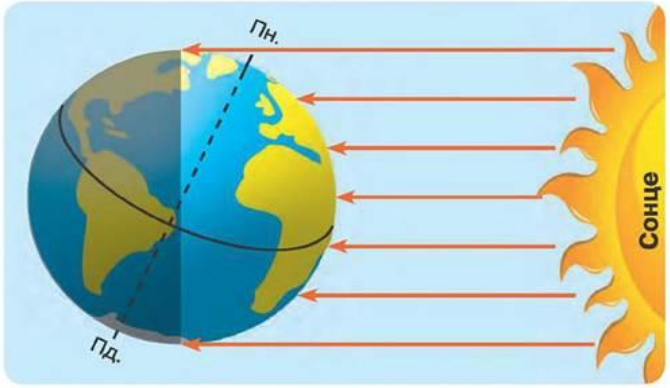
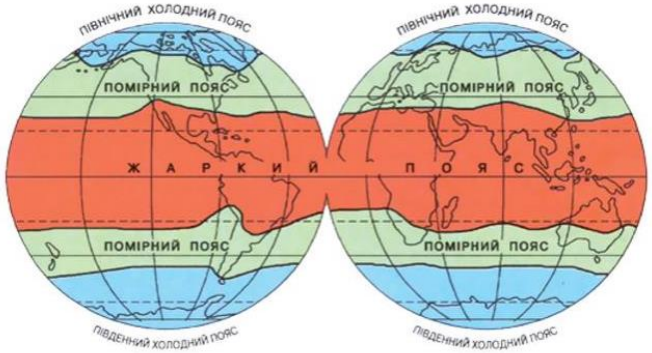
	першу медичну допомогу при ушкодженнях опорно-рухової системи, під час кровотеч, при тепловому та сонячному ударах, опіках, обмороженнях, вміє накладати гірчичники та компреси (самостійно/ за допомогою дорослого); знає про фактори, що зберігають здоров'я, і такі, що порушують його.	 4. Познач на малюнку органи травної системи. Які їхні функції? 5. Подивись на малюнок. Розкажи, як надавати першу медичну допомогу при кожній з видів кровотеч. 	зразком		
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

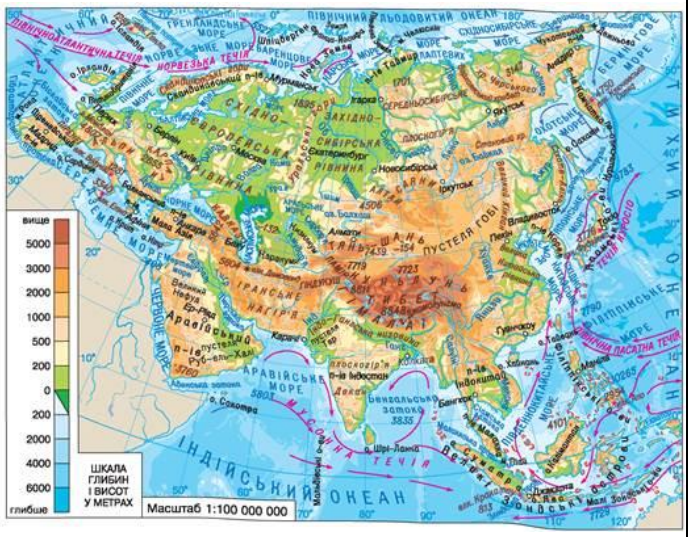
Програма педагогічного обстеження (географічна компетентність)

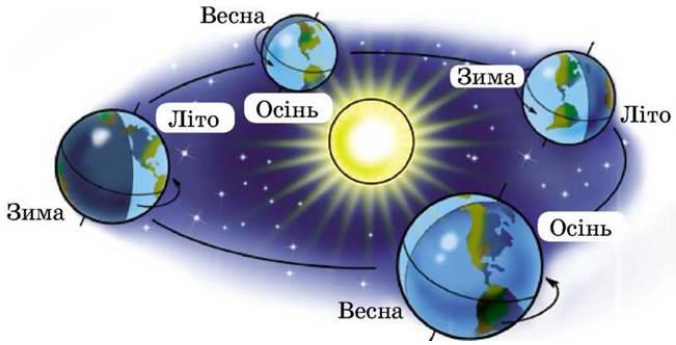
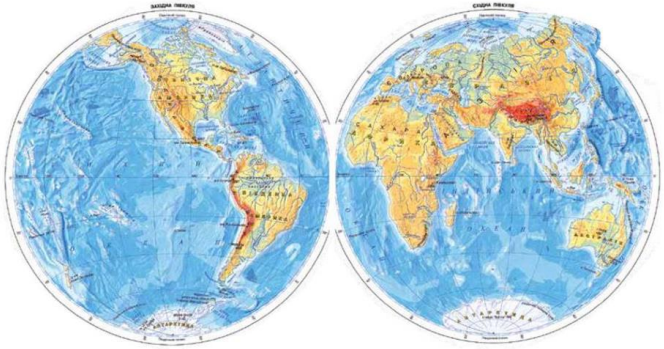
Клас	Орієнтовні навчальні досягнення учнів на кінець року	Зміст завдання	Характер розумової діяльності	Тип розумової діяльності	Рівень засвоєння
6	Знає про предмет географії і його значення для практичної діяльності людини; називає основні способи орієнтування на місцевості; розрізняє поняття: «горизонт», «лінія горизонту», «сторони горизонту»; знає призначення масштабу, його позначення; основні напрями на плані і карті; розрізняє план ї карту; знає основні умовні кольори та знаки плану і карти; знаходить і показує на карті світу Україну та її столицю, на карті України своє місто чи селище; знає основні форми земної поверхні та види водойм, їх відмінності; виявляє на місцевості особливості рельєфу, водойм; називає форми поверхні, корисні копалини та водойми на території своєї місцевості; знаходить і показує на карті географічні об’єкти за умовними кольорами (без орієнтування на конкретні назви); складає елементарні словесні описи географічних об'єктів, які вивчаються; виконує елементарні схематичні малюнки географічних об’єктів; спостерігає за станом	1. Розглянь малюнок, розкажи, яким чином можна визначити сторони горизонту за Сонцем. Чи завжди можна орієнтуватися за Сонцем? Обґрунтуй свою думку. 2. Що зображено на малюнку – план чи карта? Чому ти так уважаєш? Визнач масштаб зображення.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових	Репродуктивно-продуктивний	III

	погоди і записує результати фенологічних спостережень у календарі погоди; знає про призначення термометра, як ним користуватися при вимірюванні температури повітря; володіє відомостями про представників рослинного і тваринного світу рідного краю, населення та види його господарської діяльності; знає правила природоохоронної поведінки.	 3. Прочитай текст. «Дорогі друзі! Недалеко від нашого [ферма] росте [дерево]. На екскурсію до лісу спочатку ми йшли [дорога]. Ліворуч розкинулися [дерево], а праворуч —. Потім ми ступили на широку [річка], яка пролягала через [дерево]. У лісі ми рухалися вузенькою [річка] і дійшли до [озеро]. Під час подорожі ми вивчали рослини [дерево], [поле]. Спостерігали за тваринами, які нам зустрічалися по дорозі. У [дерево] обгородили мурашник, а на березі [озеро] посадили кущики верболозу, щоб не руйнувався берег.» 4. Познач на контурній карті України її столицю та великі міста. 5. Розглянь малюнок, визначи та познач витік, гирло, притоки, правий, лівий береги річки	навчальних ситуаціях		
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		БУДОВА РІЧКИ  Який існує взаємозв'язок між рельєфом місцевості та типом річок (гірська, рівнинна)? Покажи гірські та рівнинні річки на фізичній карті України.			
7	Знає дійсну форму Землі, має уявлення про перші кругосвітні подорожі, які доводять, що Земля має кулеподібну форму; визначає, якими умовними кольорами позначаються материки й океани на глобусі та карті півкуль; знаходить і показує на глобусі та карті півкуль полюси, лінію екватора, сторони горизонту; встановлює відмінність у нагріванні земної поверхні Сонцем; називає теплові пояси; знає назви природних зон, закономірності їх розміщення на поверхні Землі; знаходить і показує межі природних зон на карті; називає типових представників рослинного та тваринного світу природних зон; читає умовні знаки і кольори	1. Яку форму має Земля? Наведи докази кулястості Землі. 2. Знайди і покажи на фізичній карті півкуль материки. Визнач, у яких півкулях Землі вони розташовані. Розкажи про поверхню материків, скориставшись умовними знаками. 3. Розглянь малюнок і визнач, як падають сонячні промені на поверхню Землі. Чому певні поверхні земна поверхня нагрівається найбільше, а де — найменше.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань	Репродуктивно-продуктивний	III

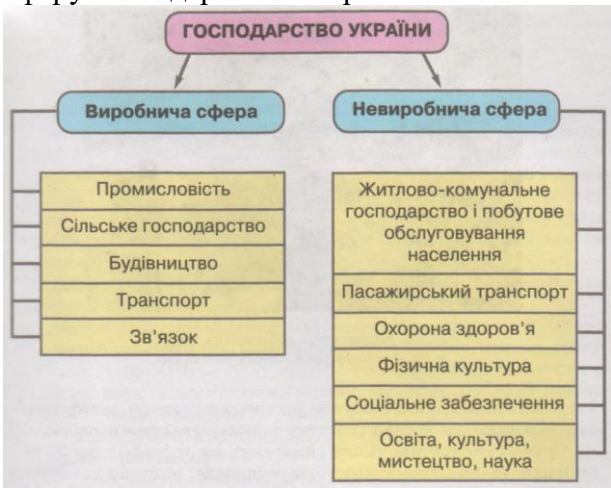
	географічних карт, користуючись легендою карти; складає елементарні описи географічних об’єктів за типовим планом на основі карти й ілюстрацій; працює з картами атласу та контурними картами; за навідними питаннями вчителя встановлює взаємозв'язки між кліматом, рослинним і тваринним світом і заняттями населення	 4. Розглянь малюнок, які теплові пояси зображено на ньому, дай назви зображених природних зон  5. Розкажи про географічне положення Євразії за планом 1) Розміри материка. 2) Положення материка відносно: а) екватора б) інших материків в) океанів 3) Крайні точки материка. 4) Характеристика берегової лінії материка. 5) Розташування материка відносно теплових поясів. 6) Якими течіями омивається материк.	у нових навчальних ситуаціях		
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		7) Особливості рельєфу материка. 8) Теплові пояси, в яких розташований материк. Клімат. 			
8	Знає елементарні відомості про Всесвіт, Сонце як найближчу до Землі зірку та його значення для життя на Землі; знає відомості про Землю як планету, Місяць як супутник Землі; має уявлення про затемнення Сонця і Місяця; пояснює причини зміни дня і ночі, зміни пір року; розповідає про значення запусків у космос штучних супутників та польотів людей на космічних кораблях; знає про мету вивчення географії материків і океанів, розташування материків і океанів на глобусі та фізичній карті	1. За поданим малюнком визначте, які планети розташовані ближче до Сонця, ніж Земля, а які — далі; які планети великі за розмірами, а які — малі. 2. Подивись на малюнок. Розкажи, як на Землі відбувається зміна пір року. Яка пора року триває в Південній півкулі, якщо в цей самий час у Північній півкулі: літо; весна; зима.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II

	півкуль; називає материки, океани; знаходить і показує материки, океани на фізичній карті півкуль; відрізняє материк від частини світу; визначає за фізичною картою півкуль особливості географічного положення, контури берегів материків; називає типових представників рослинного і тваринного світу материків; складає елементарні описи природних умов материків, географічних об'єктів за типовим планом на основі карти й ілюстрацій; працює з картами атласу та контурними картами; знаходить на політичній карті світу держави, що вивчались.	 3. Знайдіть на глобусі й карті півкуль Тихий, Атлантичний, Індійський і Північний Льодовитий океани. Визначте, які материки омиває кожний з океанів.  4. Розкажи про Африку за планом: 1) Географічне положення Африки. Поверхня материка 2) Клімат, річки й озера Африки 3) Своєрідність рослинного й тваринного світу Африки 4) Населення Африки. Заняття населення 5) Держави Африки 5. Порівняй материк Євразія та материк Австралія за планом 1) Географічне положення. Поверхня материків 2) Клімат, річки й озера материків	Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

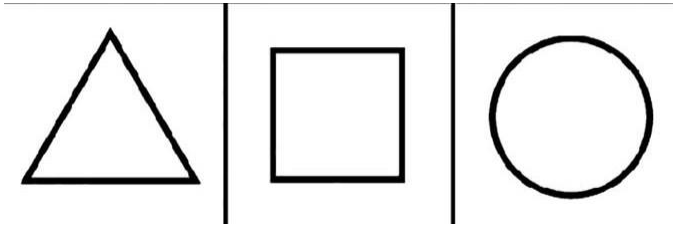
<table>
<tr><td rowspan="5">9</td><td rowspan="5">Знає про загальну мету вивчення географії України; знає державні символи України; знає особливості географічного положення України; знаходить і показує на політичній карті світу Україну, морські і сухопутні кордони України; столицю України; знаходить і показує на карті України свою область, обласний центр; називає основні форми поверхні, корисні копалини та водойми України; називає типових представників рослинного та тваринного світу України; знає назви природних зон України; знає загальну кількість населення України, знає про національний склад населення України та своєї області; володіє відомостями про особливості культурних традицій українського народу, знає про структуру господарства України, галузі господарства, їх взаємозв’язок; складає елементарні характеристики розвитку промисловості та сільського господарства України; знає види сучасного транспорту України; знає географічне положення своєї області; надає елементарну фізико-географічну</td><td>3) Своєрідність рослинного й тваринного світу материків
4) Населення материків. Заняття населення.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="4">1. На контурній карті України позначте державний кордон, крайні точки держави, її столицю, сусідні держави. Яка загальна кількість населення України?

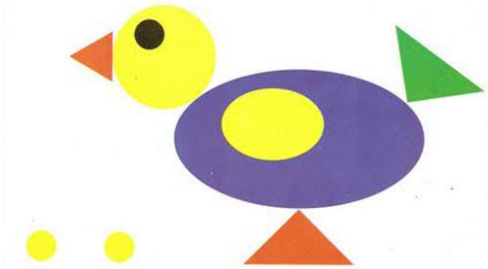
2. Надпиши на контурній карті України назви низовин та височин, розфарбуй їх відповідними кольорами.
3. Заповни таблицю
Корисні копалини України
<table><tr><td>Паливні</td><td>Рудні</td><td>Нерудні</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table>На які копалини багата ваша місцевість?
4. Заповніть таблицю
Тваринний і рослинний світ України</td><td>Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу</td><td>Пасивно-репродуктивний</td><td>I</td></tr>
<tr><td>Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком</td><td>Репродуктивний</td><td>II</td></tr>
<tr><td>Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях</td><td>Репродуктивно-продуктивний</td><td>III</td></tr>
<tr><td>Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань</td><td>Продуктивний</td><td>IV</td></tr>
</table>

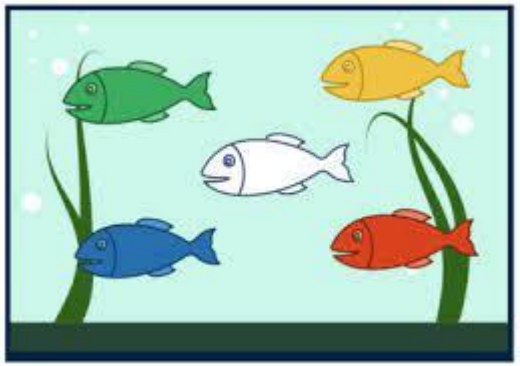
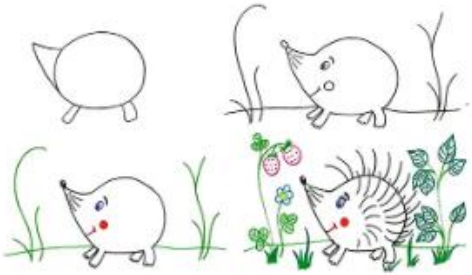
<table>
<tr>
<td></td>
<td>характеристику своєї області; працює з картами атласу та контурними картами.</td>
<td>
<table>
<tr><td>Представники</td><td>Ліси</td><td>Степи</td><td>Гори</td></tr>
<tr><td>Тварини</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Рослини</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
5. Користуючись поданою схемою, розкажи про сферу господарства в Україні


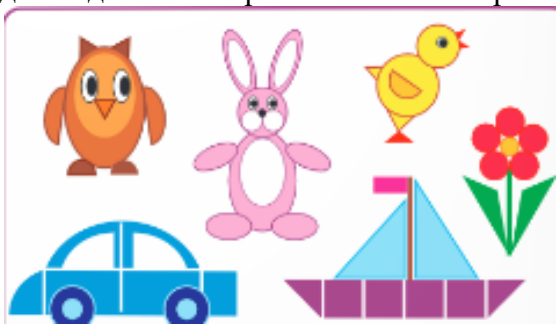
У чому полягає відмінність між виробничою і невиробничою сферами господарства?
</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</table>

Програма педагогічного обстеження (мистецька компетентність)

Клас	Орієнтовні навчальні досягнення учнів на кінець року	Зміст завдання	Характер розумової діяльності	Тип розумової діяльності	Рівень засвоєння
1	*Змістова лінія «Художньо-творча діяльність».* Проводить від руки лінії різного виду і типу, довільно регулює силу натискування, темп прямування, припинення прямування в потрібній точці; дотримується напрямку штрихів під час фарбування малюнку, не виходить за межі контуру окремих елементів; підбирає кольори залежно від змісту зображення; орієнтується на площині аркуша паперу. *Змістова лінія «Сприймання та інтерпретація мистецтва».* Розрізняє основні геометричні фігури і тіла, види і типи ліній, предмети за формою, розміром, забарвленням Розпізнає кольори: червоний, жовтий, зелений, синій, коричневий, жовтогарячий, фіолетовий, чорний, білий. Має уявлення про види кінематографу (кінофільм, мультфільм). *Змістова лінія «Комунікація через мистецтво».* Презентує результати власної творчості, демонструє власні роботи з образотворчого мистецтва	1. Зображення ліній (пряма, крива, ламана, замкнена крива, замкнена ламана). 2. Зафарбовування фігур Трикутник – зеленим, квадрат – червоним, круг – жовтим  3. Диференціація видів кінематографу. Визначити на якому з поданих зображень є кадр з кінофільму, на якому – з мультфільму.	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

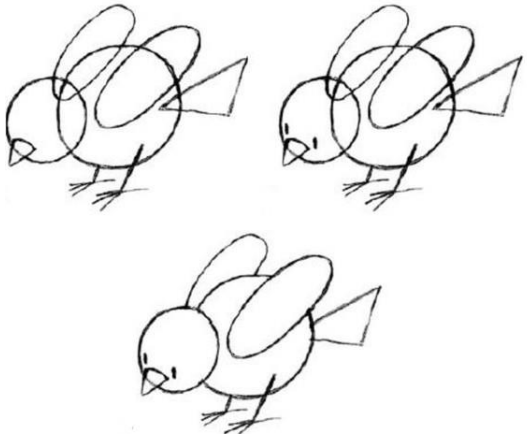
2	*Змістова лінія «Художньо-творча діяльність».* Відтворює у малюнку будову предмета, форму, пропорції й забарвлення його частин графічними матеріалами та фарбами. Визначає етапи виконання художньо-образотворчих завдань; контролює власні практичні дії. *Змістова лінія «Сприймання та інтерпретація мистецтва».* Розпізнає та називає у художніх творах (або репродукціях)	1. Виготовлення пташки з геометричних фігур.  2. Створення малюнку «Акваріум».	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах	Репродуктивний	II

	зображення знайомих предметів, об'єктів, явищ, тварин, рослин, під керівництвом учителя порівнює їх за формою, забарвленням, розміром; називає персонажів (діючих осіб) ілюстрацій до художніх творів, порівнює їх. *Змістова лінія «Комунікація через мистецтво».* Презентує результати власної образотворчої діяльності тощо. Вербально описує свій художньотворчий задум; визначає, що вдалося чи не вдалося у його виконанні.	 3. «Сприйняття та інтерпретація мистецтва». Перетворення смайлика на героя казки. 	практичних робіт за зразком		
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
3	*Змістова лінія «Художньо-творча діяльність»* Учень виконує прості площинні живописні та графічні зображення, використовує всю площину аркуша; передає в малюнку будову зображуваного предмета, форму, пропорції та забарвлення його частин; обирає кольори залежно від змісту зображення. *Змістова лінія «Сприймання та інтерпретація мистецтва».* Характеризує основні особливості	1. Відтворення простих форм лінією. Малюнок їжака  2. Елементарні засоби компонування простих форм. З яких фігур складаються ці зображення?	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах	Репродуктивний	II

	зображуваних предметів та об’єктів; визначає колорит (теплий, холодний) творів мистецтва; встановлює найпростіші логічні зв’язки між зображеними явищами й об’єктами. *Змістова лінія «Комунікація через мистецтво».* Називає свої уподобання у візуальному мистецтві; презентує результати власної творчості, демонструє власні роботи з образотворчого мистецтва тощо.	З поданих деталей збери автомобіль і кораблик.  3. Зображення основних форм та їхніх частин у графіці та живописі. Добери кольори та розфарбуй веселку 	практичних робіт за зразком		
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV
4	*Змістова лінія «Художньо-творча діяльність».* Створює композицію за зразком, за уявою; орієнтується у завданні, визначає етапи виконання художньо-образотворчих завдань, контролює власні практичні дії; застосовує різні прийоми традиційних та нетрадиційних технік зображення під час створення виразного образу (предметного, сюжетного, декоративного) *Змістова лінія «Сприймання та*	1. Малювання композиції «Овочеве асорті» (акварель) за схемою. 	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах	Репродуктивний	II

	інтерпретація мистецтва». Характеризує основні особливості зображуваних предметів та об'єктів; визначає колорит (теплий, холодний) творів мистецтва та учнівських робіт; встановлює найпростіші логічні зв'язки між зображеними явищами й об'єктами. *Змістова лінія «Комунікація через мистецтво».* Називає свої уподобання у візуальному мистецтві; презентує результати власної творчості, демонструє власні роботи з образотворчого мистецтва тощо; бере участь у різних колективних видах творчої діяльності.	 2. Надання характеристики основних властивостей зображених об’єктів на картині (аналіз образів довкілля та порівняння з їх художнім трактуванням; визначення жанру) І. Айвазовський «Штиль» 3. Співставлення відповідності картини та жанру образотворчого мистецтва. Портрет – це картина із зображенням … Пейзаж – це картина із зображенням … Натюрморт – це картина із зображенням А. Коцка «Оленка»	практичних робіт за зразком		
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		 І. Левітан «Осінь» Ян Давидс де Хем «Натюрморт з устрицями»			
5	*Декоративне малювання* Знає види декоративно-прикладного мистецтва (вишивка, витинанка, кераміка, різьблення); уміє виконувати орнаменти, декоративні композиції з геометричних і рослинних елементів у стрічці, квадраті, крузі, застосовуючи осьові лінії; створювати орнамент на основі рапорту (аплікація, витинанка тощо); дотримуватися певної послідовності в процесі виконання декоративної композиції *Малювання з натури* Уміє зображати предмети різної	1. Декорування глиняної іграшки (розпис, матеріал – гуаш). 2. Малювання тварин у русі (гратографія, матеріал – кольорові олівці).	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	І

	форми у нескладному просторовому положенні; елементарно передавати в малюнку будову, об'єм, пропорції (співвідношення довжини та ширини, частин і цілого), кольори зображуваних предметів. *Тематичне малювання* називає та аналізує відтінки кольорів та кольорові поєднання; сюжет зображення, дотримуючись певної послідовності; уміє відтворювати задум сюжетної композиції (ілюстрації), використовуючи різні техніки. *Бесіди з образотворчого мистецтва* Уміє вербально передавати зміст творів образотворчого мистецтва; визначати деякі виражальні засоби художніх творів (колірне рішення, композиційний лад, емоційний стан героїв тощо)	 3. Виконання пейзажу в теплих кольорах (акварель "по-сухому"). 4. Весняні мотиви в картинах художників (порівняння картин із зображенням літа та зими)	Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

		   Хід бесіди: Розгляньте картини. Що на них зображено? Чим вони схожі? Чим вони відрізняються? Як ми можемо назвати пейзаж намальований літом? (літній пейзаж) Як ми можемо назвати пейзаж намальований зимою? (зимовий пейзаж) Чим відрізняється зимовий пейзаж від літнього? Які основні кольори (мають бути) на зимовому пейзажі?			

		Які основні кольори (мають бути) на літньому пейзажі?			
6	*Декоративне малювання* Уміє дотримуватися певної послідовності в процесі виконання декоративної композиції; складати і виконувати візерунок, орнамент, свідомо застосовуючи ритм і симетрію. *Малювання з натури* Здатний передавати ілюзорні зміни розмірів предметів залежно від розміщення їх у просторі; посильно передавати образ конкретної людини та основні особливості будови і характер руху тварин; може звітувати про виконану роботу, використовуючи термінологію, прийняту в образотворчій діяльності. *Тематичне малювання* Уміє посильно створювати сюжетні композиції, використовуючи основні засоби виразності живопису; відображати в малюнку власні спостереження про навколишню дійсність; відтворювати просторову композицію малюнка; використовувати елементи лінійної перспективи. *Бесіди з образотворчого мистецтва* Учень намагається свідомо виразити власні почуття та естетичні	1. Виконання замальовок українського національного костюма (гратографія, матеріал – кольорові олівці). Україна 2. Створення динамічного образу людини з передачею в узагальненій формі характерних рухів. Малюнок «Балерина» (графічні техніки, матеріал – простий олівець).	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

	переживання до проявів прекрасного в оточуючій дійсності, творах візуального мистецтва. Уміє висловлювати оцінну думку за змістом певного твору, виявляючи основну думку художника і відзначаючи основні образотворчі засоби; наводити приклади творів образотворчого мистецтва	 4. Художнє відтворення образів довколишнього середовища, користуючись технікою набризку (аерографія). Робота «Підводний світ» 5. Описати картину І. Труш «Самотня сосна» за планом: 1) До якого жанру належить картина? 2) Який настрій картини? 3) За допомогою яких художніх засобів художник його передав?			

		4) Які почуття у тебе викликає цей художній твір?			
7	*Декоративне малювання* Знає види декоративно-ужиткового мистецтва; уміє виконувати нескладні елементи та композиції українського розпису, свідомо застосовуючи ритм, симетрію, декоративну виразність кольору *Малювання з натури* Уміє посильно передавати форму, об'єм, настрій, стан засобами живопису; посильно передавати форму, об'єм, будову, простір засобами графіки; малювати портрет людини з передачею її характерних особливостей; під час малювання предметів об'ємної форми застосовувати елементарну світлотінь за допомогою різних способів штрихування (навскіс, за формою). *Тематичне малювання.* Аналізує та порівнює (за допомогою	1. Ескіз рушника (витинанковий декор та декорування китицями, матеріал – кольоровий папір). 2. Натюрморт «Яблуко» (гуаш, живописні техніки). 3. Мозаїка «Підводний світ»	Розпізнання та класифікація раніше вивченого навчального матеріалу	Пасивно-репродуктивний	I
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III

	вчителя) смисловий зв'язок між елементами композиції; художні образи у статиці та динаміці, їхню рівновагу; реалістичні та фантастичні образи; уміє посильно передавати ілюзію простору *Бесіди з образотворчого мистецтва.* *Аналізує* засоби художньої виразності живопису, графіки, декоративно-прикладного мистецтва, скульптури, архітектури; твори образотворчого мистецтва; композиційне та колірне рішення. Уміє висловлювати оцінну думку за змістом певного твору	 4. Архітектура як вид образотворчого мистецтва 5. Порівняльна характеристика образів, створених у різних видах мистецтва (музика і живопис). К. Білокур «Котики», «Напровесні» за планом: 1) До якого жанру належить картина? 2) Який настрій картини? 3) За допомогою яких художніх засобів художник його передав? 4) Які почуття у тебе викликає цей художній твір?	Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

8	*Декоративне малювання.* Уміє створювати декоративну орнаментовану та сюжетно-декоративну композицію;	1. Виготовлення витинанки «Дерево життя» (матеріал – білий та кольоровий папір)	Розпізнання та класифікація раніше вивченого	Пасивно-репродуктивний	I

	створювати мотив «Дерева життя»; використовувати художні засоби оформлювальної графіки в декоративній композиції; виконувати декоративні композиції як одноосібно, так і в групах. *Малювання з натури.* Уміє виявляти головний елемент композиції в певному форматі; посильно передавати смислові зв'язки між предметами та об'єктами, статику та динаміку в композиції; передавати форму, об'єм, настрій, стан засобами живопису; передавати особливості побудови, форми, об'єму, простору засобами графіки; посильно створювати начерки людей з натури та по пам'яті, шаржі, карикатури; використовувати графічні і колірні засоби виразності при створенні статичної чи динамічної композиції. *Тематичне малювання.* Має уявлення про способи передачі настрою, емоційного характеру художнього образу засобами живопису та графіки. Уміє відтворювати задум композиції по пам'яті, за допомогою уяви; створювати виразні образи за настроєм. *Бесіди з образотворчого мистецтва.* Здатний висловлювати судження про роль образотворчого мистецтва	 2. Виготовлення шаржу, встановлення комічного в зображенні. 3. Мандруємо до країн світу. Африка (малюнок по пам'яті олівцями). 4. Тестування 1) Назвіть основні жанри образотворчого мистецтва: а. Портрет б. Пейзаж в. Натюрморт г. Скульптура 2) До цього жанру відносяться картини, на яких зображено тварин. Як називається цей жанр?	навчального матеріалу		
			Відтворення засвоєного програмового матеріалу і застосування його у різних видах практичних робіт за зразком	Репродуктивний	II
			Відтворення і застосування засвоєних знань у нових навчальних ситуаціях	Репродуктивно-продуктивний	III
			Самостійне перетворення способів виконання навчальних завдань	Продуктивний	IV

	в житті людей, суспільства, власному житті; види і жанри образотворчого мистецтва, визначає їх специфіку; уміє висловлювати власну оцінку певного твору, виявляючи основну думку художника; уміє підмічати прекрасне та потворне у спостережуваних явищах, об’єктах, предметах та усвідомлювати їх.	а. Анімалістичний б. Тваринний в. Флористичний 3) Ця картина називається а. натюрморт б. пейзаж в. портрет 4) Ця картина називається а. натюрморт б. пейзаж в. портрет 5) Ця картина називається а. натюрморт б. пейзаж			

		в. портрет 5. Створення композиції «Натюрморт із квітами». Послідовність виконання роботи: 1.Визначте вихідний колір або групу. 2.Подумайте про його розширення іншими кольорами, відтінками. 3.Намітьте олівцем контури всіх предметів. 4.Перш ніж покласти барвисту суміш, уважно перевірте світлоту її кольору, наскільки один колір відрізняється від іншого легким колірним відтінком.			

Додаток Л

Опитувальник для батьків «Інтереси та схильності дитини»

Шановні батьки! Перед вами список тверджень, оберіть ті, які відповідають уподобанням вашої дитини.

1. Моя дитина ініціативна, жвава, рухлива

Так *НІ*

2. Моя дитина виявляє інтерес та схильності до мистецтва (танці, співи, малювання, різні види декоративно-ужиткового мистецтва, дизайну та майстрування одягу)

Так *НІ*

3. Моя дитина артистична, із задоволенням бере участь у виставах, любить танцювати, співати

Так *НІ*

4. Моя дитина із задоволенням ходить на екскурсії, виявляє інтерес до пізнання рідного краю, навколишнього природного середовища, демонструє інтерес до спортивної діяльності, любить ходити в туристичні походи

Так *НІ*

5. Моя дитина виявляє інтерес до навколишнього середовища, екології (флори/фауни), любить спостерігати за життям рослин і тварин

Так *НІ*

6. Моя дитина має хист до проведення досліджень, технічного моделювання, технологічних процесів, зокрема, автомоделювання, ракетомоделювання, судномоделювання, картингу тощо

Так *НІ*

7. Моя дитина має інтерес до конструкторської та винахідницької роботи в різних галузях науки, техніки, культури і мистецтва

Так *НІ*

8. Моя дитина виявляє інтерес до занять фізичною культурою і спортом, має спортивні здібності

Так *НІ*

9. Моя дитина виявляє інтерес до військової справи, військової організації та військово-спортивного мистецтва

Так *НІ*

10. Моя дитина із захопленням читає, має бажання до опановування сучасних мас-медіа

Так *НІ*

11. Моя дитина комунікабельна, вона любить спілкуватися, виявляє інтерес до соціальної сфери

Так *НІ*

12. Моя дитина цікавиться питаннями здоров'я, веде здоровий спосіб життя, займається оздоровленням

Так *НІ*

13. Моя дитина виявляє інтерес до основ наук соціально-гуманітарного циклу (іноземної мови, історії тощо)

Так *НІ*

Інтерпретація результатів здійснюється на основі співставлення інтересів дітей зі специфікою напряму позашкільної освіти (Таблиця 2).

Відповідь «Так» на перше запитання вказує на доцільність залучення дитини до художньо-естетичного; мистецького, туристсько-краєзнавчого, фізкультурно-спортивного або спортивного та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти. Відповідь «Ні» вказує на доцільність залучення дитини до науково-технічного, дослідницько-експериментального, бібліотечно-бібліографічного, соціально-реабілітаційного, оздоровчого та гуманітарного напрямів позашкільної освіти.

Подальша інтерпретація здійснюється на основі співставлення відповіді батьків на кожне запитання із даними поданої нижче таблиці.

Відповідність інтересів та схильностей дітей напряму гурткової роботи у позашкільній освіті

№	**Напрям позашкільної освіти**	**Наявність інтересу та здібностей**
2	Художньо-естетичний	Інтерес та схильності до мистецтва (танці, співи, малювання, різні види декоративно-ужиткового мистецтва, дизайну та майстрування одягу)
3	Мистецький	Інтерес та схильності до кіномистецтва, театру, танців, циркового мистецтва та ін.
4	Туристсько-краєзнавчий	Інтерес до екскурсій, пізнання рідного краю, історико-культурного надбання українського народу, навколишнього природного середовища, інтерес та схильності до спортивної діяльності, туристських походів
5	Еколого-натуралістичний	Інтерес до навколишнього середовища, екології, до сільського господарства: квітництва, лісництва, садівництва, грибівництва, бджільництва, скотарство тощо
6	Науково-технічний	Інтерес та схильності до проведення досліджень, технічного моделювання, технологічних процесів, зокрема, автомоделювання, ракетомоделювання, судномоделювання, картингу та ін.
7	Дослідницько-	Інтерес до конструкторської та винахідницької роботи в

	експериментальний	різних галузях науки, техніки, культури і мистецтва
8	Фізкультурно-спортивний або спортивний	Інтерес до занять фізичною культурою і спортом, спортивні здібності
9	Військово-патріотичний	Інтерес до військової справи, військової організації та військово-спортивного мистецтва
10	Бібліотечно-бібліографічний	Інтерес до читання, бажання до опанування сучасних мас-медіа
11	Соціально-реабілітаційний	Інтерес до сфери спілкування, процесу соціального та професійного становлення
12	Оздоровчий	Інтерес до здорового способу життя, оздоровлення
13	Гуманітарний	Інтерес до основ наук соціально-гуманітарного циклу (іноземної мови, історії тощо)

Додаток М

Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. Клімова в адаптації Н. Боловіної («Я виберу»)

Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. Клімова в адаптації Н. Боловіної («Я виберу»). Респонденти відповідали на питання, обираючи один з двох можливих варіантів відповідей. За результатами опитування визначається спрямованість інтересів відносно сфер: «людина – природа», «людина – техніка», «людина – людина», «людина – художній образ».

Хід проведення. Дана методика проста, займає небагато часу і зводиться до наступного: дітям необхідно відповісти на 20 питань.

Перед виконанням завдання доцільно провести наступну бесіду: Припустимо, що після навчання ви зможете займатися певною діяльністю, яку б діяльність ви обрали? Відповідати потрібно на кожне питання і кожен раз вибирати одну з двох відповідей: «а» або «б» і обводити її в кружок. Вам необхідно відповісти на 20 питань.

Текст опитувальника

1. Що б ви обрали?

а) Доглядати за тваринами.

б) Ремонтувати машини.

2. Що б ви обрали?

а) Допомагати хворим людям і лікувати їх.

б) Складати таблиці, графіки, схеми. питання

3 Що б ви обрали?

а) Стежити за якістю малюнків в книжках.

б) Стежити за розвитком рослин. питання

4 Що б ви обрали?

а) Обробляти матеріали (дерево, залізо, папір і т.д.)

б) Продавати і рекламувати товари. питання

5 Що б ви обрали?

а) Обговорювати підручники.

б) Обговорювати казки.

6 Що б ви обрали?

а) Вирощувати тварин.

б) Тренувати товаришів у праці, навчанні або спорті. питання

7 Що б ви обрали?

а) Копіювати малюнки, зображення або налагоджувати музичні інструменти. б) Керувати будь-яким транспортним засобом. питання

8 Що б ви обрали?

а) Запитувати у людей якісь питання

б) Розмальовувати виставки, вітрини і т.д.

9 Що б ви обрали?

а) Ремонтувати речі, вироби.

б) Шукати і виправляти помилки в тексті, малюнках. питання

10 Що б ви обрали?

а) Лікувати тварин.

б) Виконувати математичні розрахунки, обчислення. питання

11 Що б ви обрали?

а) Виводити нові рослини.

б) Вигадувати нові типи машин, приладів. питання

12 Що б ви обрали?

а) Розбирати сварки між людьми.

б) Розбиратися в кресленнях, схемах. питання

13 Що б ви обрали?

а) Вивчати роботу гуртків самодіяльності.

б) Вивчати життя мікробів. питання

14 Що б ви обрали?

а) Ремонтувати медичні прилади.

б) Надавати людям медичну допомогу. питання

15 Що б ви обрали?

а) Чітко розповідати про спостережувані явища, події.

б) Художньо та цікаво описувати події. питання

16 Що б ви обрали?

а) Робити лабораторні аналізи в лікарні.

б) Приймати хворих, призначати лікування. питання

17 Що б ви обрали?

а) Фарбувати або розписувати стіни приміщення

б) Збирати з деталей машини і прилади. питання

18 Що б ви обрали?

а) Організовувати походи до театрів та музеїв та екскурсії.

б) Грати на сцені, брати участь в концертах. питання

19 Що б ви обрали?

а) Виготовляти за кресленнями деталі і вироби.

б) Креслити деталі машин, копіювати креслення. питання

20 Що б ви обрали?

а) Вести боротьбу з хворобами рослин.

б) Друкувати тексти

ЛИСТ ВІДПОВІДЕЙ				
П	**Т**	**Л**	**З**	**Х**
1 а	1 б	2 а	2 б	3 а
3 б	4 а	4 б	5 а	5 б
6 а		6 б		7 а
	7 б	8 а		8 б
	9 а		9 б	
10 а			10 б	
11 а	11 б	12 а	12 б	13 а
13 б	14 а	14 б	15 а	15 б
16 а		16 б		17 а
	17 б	18 а		18 б
	19 а		19 б	
20 а			20 б	
П = *людина — природа*	*Т =* *людина — техніка*	*Л=* *людина — людина*	*З =* *людина — знакова система*	*Х=* *людина — художній образ*

Питання підібрані і згруповані таким чином:

У першому стовпчику вони відносяться до сфери інтересів типу «людина - природа» (умовно позначається П),

У другому - «людина - техніка» - (Т)

У третьому - «людина - людина» - (Л),

У четвертому - «людина - знакова система» (З)

У п'ятому - «людина - художній образ» (Х).

Максимальні суми позитивних відповідей в тих чи інших стовбчиках вказують на переважання інтересів, а можливо, і схильностей, до тих чи інших областей діяльності. Зовсім не обов'язково сподіватися, що найбільша кількість плюсів і мінусів буде або має бути в підсумках одного зі стовпчиків. Схильності людей зовсім не зобов'язані бути вузькообмеженими. Цілком достатньо, якщо наведений опитувальник допоможе дітям хоча б частково обмежити область вибору можливих інтересів.

Додаток Н

УХВАЛЕНО вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди Протокол від «20» квітня 2022 року № 3		Шифр документу	Система управління якістю у ХНПУ імені Г.С. Сковороди Освітня програма організації та проведення підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти	ЗАТВЕРДЖЕНО наказом ректора Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди від «___» _____ 2022 року № _____ О. Я. Бойко

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА

організації та проведення підвищення кваліфікації

за напрямом **«Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями»**

для педагогів закладів позашкільної освіти

ПОГОДЖЕНО
Директор Інституту підвищення кваліфікації педагогічних працівників і менеджменту освіти
Р. І. Черновол-Ткаченко

_____
«11» квітня 2022 року

РОЗРОБНИК
Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
В. Є. Коваленко

_____
«7» квітня 2022 року

Харків – 2022

1. Профіль освітньої програми, організація та проведення підвищення кваліфікації вчителів закладів позашкільної освіти

1. Загальна інформація	
Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу	Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди Інститут підвищення кваліфікації педагогічних працівників і менеджменту освіти Кафедра здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
Цільова аудиторія	методисти відділів, керівники творчих об'єднань (гуртків, секцій) закладів позашкільної освіти
Тип документу про підвищення кваліфікації й обсяг освітньої програми	Посвідчення 5 кредитів ЄКТС, 3 модулі (150 годин), термін навчання 1 місяць.
Рівень програми	Підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти
Мова викладання	Українська
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy
2. Мета освітньої програми	
Удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти; здатних професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, розвиток професійних компетентностей педагогів творчих об'єднань закладів позашкільної освіти у процесі залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до гурткової роботи	
3. Характеристика освітньої програми	
Функціональна спрямованість освітньої програми	Розвиток складових професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти, керівників гуртків
Фокус освітньої програми	Акцент на поглибленні компетентностей професійної діяльності педагогів закладів позашкільної освіти, керівників гуртків з питань: – ефективної організації навчального процесу в гуртках, в які залучено дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями на основі проведення стартової діагностики їх інтересів, рівня розвитку та соціалізації; – застосовування інноваційних методів, форм, прийомів навчання з урахуванням специфічних закономірностей розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями та індивідуальних особливостей інтересів, вподобань, здібностей і схильностей; – формування та розвитку ключових предметних компетентностей учнів відповідно до напряму

	позашкільної освіти; – вирішення завдання корекційного виховання школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі, підготовка їх до усвідомленого професійного вибору та самостійного життя у демократичному суспільстві; – удосконалення знань, навичок і вмінь здобувачів освіти у галузі позашкільної освіти, вироблення здатності оцінювати, адаптувати та розробляти нові освітні матеріали з урахуванням індивідуальних можливостей і потреб школярів з інтелектуальними порушеннями та конкретних навчальних ситуацій, творчо використовувати педагогічні технології компетентнісно орієнтованої, спеціальної й інклюзивної освіти.
Орієнтація освітньої програми	Освітньо-професійна. Акцент на розвитку й удосконаленні складових професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти
Особливості освітньої програми	Програма курсів підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти розроблена з урахуванням проблемних теоретичних, практичних і методичних питань в галузі навчання, виховання та корекційного розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах диференційованого та інклюзивного навчання. Репрезентовані теми відзначаються новизною, зазвичай є авторськими науковими винаходами, що мають достатнє навчально-методичне забезпечення. Запропонована Програма, з одного боку, ґрунтується на навчальних програмах гурткової роботи туристсько-краєзнавчого, художньо-естетичного, еколого-натуралістичного та спортивно-оздоровчого напрямів позашкільної освіти, а з іншого, містить актуальні інноваційні особливості, зокрема, модифікації, що обумовлені специфічними закономірностями розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Освітня програма складається із чотирьох обов’язкових модулів: 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до творчих об’єднань позашкільної освіти. 1.1. Установче заняття. 1.2. Поняття соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. 1.3. Стартова діагностика рівнів розвитку, здібностей, інтересів і рівня соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до позашкільної освіти. 1.4. Врахування модально-специфічних і вікових психолого-педагогічних особливостей школярів з інтелектуальними

	порушеннями у процесі їх залучення до творчих об'єднань позашкільної освіти. 1.5. Моделі залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до творчих об'єднань закладів позашкільної освіти. 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища закладу позашкільної освіти. 2.1. Освітнє середовище закладу позашкільної освіти та його компоненти. 2.2. Адаптація просторово-предметного компонента освітнього середовища закладу позашкільної освіти. 2.3. Адаптація соціального компонента закладу позашкільної освіти. 2.4. Модифікація психодидактичного компонента закладу позашкільної освіти. 3. Навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти. 3.1. Практикум з туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти. 3.2. Практикум з художньо-естетичного напряму позашкільної освіти. 3.3. Практикум з еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти. 3.4. Практикум зі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти
4. Професійні вимоги (компетенції) та продовження навчання	
Професійні вимоги (компетенції)	Визначає посадова інструкція
Продовження навчання	Освітня програма передбачає можливість подальшого удосконалення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок педагогів закладів позашкільної освіти, керівників гуртків, які здійснюють навчання школярів у гуртках і творчих об'єднаннях позашкільної освіти у системі неформальної та інформальної освіти.
5. Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Проблемні, інтерактивні, проектні, інформаційно-комп'ютерні, саморозвивальні, колективні й інтегративні, контекстні технології навчання, електронне навчання в системі Moodle. Викладання проводиться у вигляді лекцій (в тому числі мультимедійних та інтерактивних), семінарських і практичних занять, «круглих столів», конференцій, самостійного навчання на основі монографій, підручників, посібників і конспектів, дистанційних консультацій із викладачами, підготовки випускової роботи.
Оцінювання	Тестування за результатами опанування навчальних матеріалів відповідних навчальних модулів; захист випускової роботи.
6. Програмні компетентності	

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні, спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері позашкільної освіти, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог.
Загальні компетентності (ЗК)	ЗК 1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 2. Здатність планувати й управляти часом. ЗК 3 Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології. ЗК 4. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК 5. Здатність адаптуватися та діяти в новій ситуації, виявляти та вирішувати проблеми. ЗК 6. Здатність до генерації нових ідей та пошуку дієвих шляхів підвищення ефективності освітньої системи. ЗК 7. Здатність діяти на основі етичних мотивів, соціально відповідально та свідомо.
Фахові компетентності (ФК)	ФК1. Здатність розуміти основні положення психології позашкільної освіти, психологічні особливості навчання і виховання школярів з інтелектуальними порушеннями у закладах позашкільної освіти. ФК2. Здатність виявляти та враховувати особливості процесів соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, їх інтересів в освітньому процесі. ФК3. Здатність до консультування з теоретико-методичних питань організації різних моделей позашкільної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями. ФК4. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми гармонізації процесів соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями засобами позашкільної освіти ФК5. Здатність до здійснення моніторингу та аналітики позашкільної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями. ФК6. Здатність розуміння цілей і особливостей організації позашкільної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями у закладах позашкільної освіти. ФК7. Обізнаність з нормами розробки та застосування освітньої програми закладу позашкільної освіти. ФК8. Здатність проєктувати та реалізовувати навчання школярів з інтелектуальними порушеннями. ФК9. Уміння застосовувати навчально-методичні матеріали відповідно до конкретного освітнього контексту напряму позашкільної освіти. ФК10. Здатність проєктувати та реалізовувати позашкільну освіту за напрямами.
7. Програмні результати навчання	
ПРН 1	Здійснювати діагностику розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними

	порушеннями.
ПРН 2	Добирати напрям гурткової роботи відповідно до інтересів, рівня розвитку та соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями.
ПРН 3	Здійснювати психолого-педагогічний супровід школярів з інтелектуальними порушеннями у закладах позашкільної освіти.
ПРН 4	Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності у позашкільній освіті школярів з інтелектуальними порушеннями.
ПРН 5	Аналізувати навчальні програми, посібники, інші засоби навчання, доцільно застосовувати дидактичні інструменти у навчальному процесі, інтегрувати нові наукові дані у зміст позашкільної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями
ПРН 6	Уміння проектувати зміст навчання, пізнавальну діяльність школярів з інтелектуальними порушеннями і способи їхнього включення у процес навчання, планувати педагогічну діяльність керівника гурткової роботи.
ПРН 7	Викладати зміст у формах і обсягах, оптимально придатних для сприйняття й засвоєння школярів з інтелектуальними порушеннями і необхідних для здобуття ними очікуваних результатів навчання.
ПРН 8	Організовувати індивідуальну та групову роботу з використанням методів і способів, які дозволять розвивати здібності школярів з інтелектуальними порушеннями та враховувати психологічні особливості під час навчання.
ПРН 9	Розробляти навчально-методичні матеріали з позашкільної освіти, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв’язок, оцінювати якість знань школярів з інтелектуальними порушеннями.
ПРН 10	Аналізувати й удосконалювати методи викладання та розробляти й запроваджувати педагогічні технології у практику.
ПРН 11	Здійснювати позашкільну освіту за напрямами, уміти організовувати і реалізовувати освітній процес з використанням тренінгових технологій.
ПРН 12	Уміння планувати й обґрунтовувати випускову роботу, визначати її цілі, оптимальні методи, наявність необхідних для них умов і ресурсів, основні етапи виконання, очікувані результати.

8. Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	Науково-педагогічні працівники ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
Матеріально-технічне забезпечення	– навчальні корпуси; – тематичні кабінети; – комп’ютерні класи; – пункти харчування; – точки бездротового доступу до мережі Інтернет; – мультимедійне обладнання.

Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	- Офіційний сайт ХНПУ імені Г. С. Сковороди: http://hnpu.edu.ua/; - точки бездротового доступу до мережі Інтернет; необмежений доступ до мережі Інтернет; - наукова бібліотека, читальні зали; - віртуальне навчальне середовище Moodle; пакет MS Office 365; - корпоративна пошта; - навчальні й робочі плани; - графіки навчального процесу; - матеріали для самостійної роботи здобувачів освіти за темами та список рекомендованих інформаційних і літературних джерел відповідно до тематики навчальних модулів освітньої програми; - методичні вказівки із виконання випускової роботи.

2. Навчальний план

Назви модулів і тем	**Кількість годин**				
	Усього		**Лекція**	**Семінарські та практичні заняття**	**Самостійна робота**
	Кр.	**Год.**			
Навчальний модуль 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до творчих об'єднань позашкільної освіти					
Тема 1. Установче заняття.			**2**		
Тема 2. Поняття соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.			**4**	**4**	**5**
Тема 3. Стартова діагностика рівнів розвитку, здібностей, інтересів і рівня соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до позашкільної освіти.			**2**	**2**	**5**
Тема 4. Врахування модально-специфічних і вікових психолого-педагогічних особливостей школярів з інтелектуальними порушеннями у процесі їх залучення до творчих об'єднань позашкільної освіти.				**2**	**10**
Тема 5. Моделі залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до творчих об'єднань закладів позашкільної освіти.			**2**	**2**	**5**
Разом за модулем 1	**1,5**	**45**	**10**	**10**	**25**
Навчальний модуль 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища закладу позашкільної освіти					
Тема 1. Освітнє середовище закладу позашкільної освіти та його компоненти			**2**		**5**
Тема 2. Адаптація просторово-предметного компонента освітнього середовища закладу			**2**	**2**	**5**

позашкільної освіти.					
Тема 3. Адаптація соціального компонента закладу позашкільної освіти.			**2**	**4**	**5**
Тема 4. Модифікація психодидактичного компонента закладу позашкільної освіти			**4**	**4**	**10**
Разом за модулем 2	**1,5**	**45**	**10**	**10**	**25**
Навчальний модуль 3. Навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти					
Тема 1. Практикум з туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти.			**2**		**5**
Тема 2. Практикум з художньо-естетичного напряму позашкільної освіти				**2**	**7**
Тема 3. Практикум з еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти				**2**	**5**
Тема 4. Практикум зі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти			**2**		**5**
Разом за модулем 3	**1**	**30**	**4**	**4**	**22**
Підсумковий тест	**0,1**	**3**			
Випускова робота	**0,9**	**27**			
Усього кредитів і годин	**5**	**150**	**30**	**30**	**90**

3. Матриця відповідності програмних компетентностей навчальним модулям освітньої програми організації та проведення підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти

Програмні компетентності	Навчальний модуль 1	Навчальний модуль 2	Навчальний модуль 3
ІК	+	+	+
ЗК 1	+		+
ЗК 2	+		+
ЗК 3	+	+	+
ЗК 4	+		+
ЗК 5		+	
ЗК 6	+		
ЗК 7	+	+	
ФК 1	+	+	
ФК 2	+	+	
ФК 3	+		
ФК 4	+		+
ФК 5	+	+	
ФК 6		+	
ФК 7			+
ФК 8		+	
ФК 9			+
ФК 10		+	+

4. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН) відповідним навчальним модулям

Програмні результати навчання	Навчальний модуль 1	Навчальний модуль 2	Навчальний модуль 3
ПРН1	+		
ПРН2	+	+	
ПРН3	+	+	+
ПРН4		+	+
ПРН5		+	
ПРН6		+	+
ПРН7		+	+
ПРН8		+	
ПРН9			+
ПРН10		+	+
ПРН11			+
ПРН12	+	+	+

Додаток О

Модифіковані програми художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти (для школярів з ІП)

Модифікована навчальна програма для занять у гуртках художньо-естетичного напряму позашкільної освіти декоративно-ужиткового профілю «Народна творчість»
Початковий – основний рівні

Модифікована навчальна програма «Народна творчість» складена для дітей молодшого шкільного віку з ІП на основі програми художньо-естетичного напряму позашкільної освіти (декоративно-ужитковий профіль), розробленої В. Воронковою, В. Мельник. Програму «Народна творчість» для молодших школярів з ІП розроблено відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, з урахуванням типового навчального плану для початкової ланки школи, програми з трудового навчання для дітей з ІП (О. Чеботарьова), інтересів і пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку з ІП.

Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: виготовлення виробів із солоного тіста, паперу (витинанки), соломки, писанкарства. Зміст цих розділів вивчався дітьми впродовж чотирьох років. У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами «Технології» та «Мистецтво». Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах, таких як: «Трудове навчання» та «Образотворче мистецтво».

Метою навчальної програми «Народна творчість» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП шляхом їх залучення до занять народними ремеслами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної, предметної (технологічної) компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять уміння вивчати пам’ятки культури рідного краю; знання в різних галузях народної творчості. Розвиток у вихованців здатності до організації та плануванню процесу виготовлення виробу – проводити розрахунок необхідного для роботи матеріалу, виготовляти вироби за зразком, перевіряти, оцінювати вироби та робити висновки.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок.

Громадянська та соціальна компетентність. Здатність до соціальної взаємодії, соціальна активність, культура спілкування, свідоме ставлення до власної безпеки та безпеки оточення, збереження та примноження культури, звичаїв, традицій українського народу, повага до людей праці, формування позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, колективізм, працелюбність, ініціативність, відповідальність та інше), доброзичливість, вміння працювати в колективі.

Предметна (технологічна) компетентність. Передбачає ознайомлення гуртківців із властивостями матеріалів, особливостями конструкцій, технікою; здатність застосовувати знання на практиці, користуватися інструментами та пристосуваннями, обробляти ними матеріали; опановування уміннями та навичками виготовлення виробів у різних техніках.

Програма містить найпростішу інформацію для занять українським народним мистецтвом і ремеслами, які не потребують складного обладнання, виховують самостійність, формують цілепокладання та розвивають естетичний смак.

Залучення дітей і підлітків до навчання народним ремеслам передбачає розв'язання проблеми культурної наступності естетичного, художнього і морального виховання, професійної орієнтації. Заняття рукоділлям в гуртках художньо-естетичного профілю «Народна творчість» має виражену *корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість*.

Зокрема, в процесі занять рукоділлям за умови педагогічного керівництва педагога здійснюється *корекція* змістового компонента пізнавальної діяльності (якість знань), діяльнісного компонента інтелектуального розвитку (розвиток здатності до планування діяльності та виділення етапів її виконання, розвиток цілеспрямованості та планомірності); особистісних параметрів розумової діяльності (мотиваційний компонент розумової діяльності, виховання критичності та самокритичності розуму; розвиток пізнавальної самостійності). Окрім того, відбувається розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації.

Профорієнтаційна спрямованість виявляється у формуванні елементарних допрофесійних знань і вмінь, які надалі дозволять вихованцям гуртка усвідомлено обрати професію з урахуванням власних здібностей, уподобань та інтересів, та створенні передумов успішної їхньої професійно-трудової соціалізації.

Соціалізаційна спрямованість виявляється у формуванні знань про соціальну значущість праці, вихованні інтересу й поваги до праці інших людей; формуванні мотиваційної готовності до трудової діяльності; формуванні технологічних знань, умінь, навичок, необхідних для виконання трудових завдань; відповідальності за результати власної діяльності, комплексу особистісних якостей; збагаченні досвіду соціальної комунікації у процесі організованої трудової діяльності: уміння спілкуватися, домовлятися, дослухатися до інших; виховання активної життєвої позиції, адаптивності.

Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Основним принципом побудови навчальної програми «Народна творчість» є лінійно-концентричний, який передбачає взаємозв’язок і поступове ускладнення навчального матеріалу. Програма завбачає навчання дітей у групах початкового та основного рівнів: початковий рівень – 70 год. (2 год на тиждень); основний рівень – 70 год. (2 год на тиждень).

Зміст програми включає теоретико-практичні заняття та тематичні екскурсії, участь дітей у конкурсах, виставках, проєктах тощо. Дуже корисними для вихованців є екскурсії до місцевих музеїв, зустрічі з народними майстрами.

На заняттях учні вивчають історію народної творчості. Програма передбачає тренувальні вправи вихованців гуртка щодо виконання окремих прийомів, з яких складається операція (технологія), яку вивчають; практичні роботи із застосування вивчених прийомів; послідовність у вивченні та засвоєнні декількох основних операцій, їх обґрунтування.

Під час навчання в гуртках діти поступово опановують різні техніки та способи виготовлення різних виробів, зокрема, отримують інформацію про співвідношення матеріалів, форми, оздоблення виробів, залежність від призначення, поняття про ритм, пропорції, симетрію, асиметрію, колір в оздобленні виробів.

На заняттях початкового рівня учні ознайомляться з культурою українського народу, історією різних видів народних промислів та починають опановувати традиційні українські ремесла. Програма побудована на принципах доступності навчальних матеріалів для молодших школярів, дотримання вікових і модально-специфічних особливостей розвитку, рівня їх попередньої підготовки. Гуртківці повинні ознайомитись з організацією робочого місця, правилами збирання, класифікації та зберігання різноманітних матеріалів, які можуть бути використані в роботі гуртка, оволодіти мистецтвом поводження з матеріалами за допомогою різних інструментів. Вивчити необхідні технічні прийоми та правила безпеки.

На заняттях основного рівня учні закріплюють набуті вміння, навички та здобувають нові. Діти середнього та старшого шкільного віку за інструкційно-технологічними картами створюють виріб, а також вчаться напівсамостійно розробляти робочий план виготовлення

виробу. Такі заходи сприяють розвитку творчого потенціалу вихованців. На групових заняттях використовуються різноманітні форми організації навчального процесу, виходячи з цілей і завдань, сформульованих у програмі. Програма спрямована на удосконалення набутих умінь, навичок у виготовленні різноманітних виробів ручної роботи з вихованцями, у виготовленні різноманітних виробів відповідно до творчих здібностей, інтересів, віку, психофізичних особливостей та стану здоров'я.

Перший рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися протягом навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Демонстрація виробів, виготовлених учнями у попередні роки. Види народної творчості та історія їх розвитку: витинанка, ліплення, писанкарство, розпис тощо. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки. Перегляд виставки робіт гуртків. **Практичні заняття.** Практичне ознайомлення з інструментами, прийомами безпечної роботи, правилами поведінки з ними.	Мають уявлення про види робіт, інструменти, матеріали на заняттях; ознайомлені з правилами техніки безпеки та санітарно-гігієнічними вимогами.	Формування інтересу до виконання дій з різними видами матеріалів. Формування уявлень про значення праці в житті людини. Виховання охайності у процесі організації робочого місця.
2	**Робота із солоним тістом (28 год.)** Техніко-технологічні відомості. Властивості солоного тіста: м’яке. Приготування солоного тіста, особливості роботи з тістом. Традиції ліплення із солоного тіста, рецептура. Бесіда про традиції виготовлення ритуальних виробів із тіста в Україні. Засоби праці, їх призначення та правила користування: стека, підкладна дошка. Правила догляду за готовими виробами, виготовленими із солоного тіста.	Мають елементарні уявлення про властивості солоного тіста та про призначення засобів праці (стеки, підкладної дошки), називає (показує) їх за пред'явленням; мають уявлення про використання солоного тіста; знає та вміє замішувати солоне тісто для виготовлення виробів; розуміє необхідність підготовки солоного тіста до роботи; має елементарне уявлення про види	Формування діяльності на основі вмінь організації робочого місця. Розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей солоного тіста та дій обстеження, спрямованих на їх виявлення (дотику, стискування, надавлювання та ін.). Збагачення уявлень щодо використання солоного тіста. Формування початкового уявлення про площинне та об'ємне

	Практичні заняття. Приготування солоного тіста для ліплення. Відривання, відрізання за допомогою стеки, розминання солоного тіста. Розкочування тіста в долонях і на підкладній дошці. Скочування колоподібними рухами в долонях. Сплющування. Розкачування в долонях до овальної форми. Зліплювання. **Об'єкти виготовлення.** Ліплення предметів круглої, овальної форми, ліплення птахів, комах, домашніх тварин, звірів тощо. Ліплення сюжетного панно «Моя сім'я». Випікання та лакування готових виробів із тіста.	ліплення; називає (показує) вироби, зроблені із солоного тіста за запитаннями педагога. Виконують трудові операції з розминання тіста, розкачування, скачування, сплющування за наслідуванням; зліплювання солоного тіста. Виготовляють вироби з солоного тіста за допомогою учителя та за показом; розрізняє вироби (показує) за запитаннями педагога.	ліплення. Розвиток мислення на основі формування умінь порівнювати, знаходити однакове, різне у виробах (однакове – матеріал, форма; різне – кількість деталей, спосіб прикріплення). Розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами властивостей солоного тіста, засобів праці (стека, підкладна дошка). Формування особистісних якостей «організованість» та «охайність». Розвиток умінь виконувати трудові операції за наочною опорою (показом, малюнком). Збагачення уявлень про предмети навколишнього середовища.
3	**Робота з папером (32 год.)** Техніко-технологічні відомості. Види паперу за призначенням: газетний, для писання, малювання, обгортковий, побутовий. Властивості паперу: мнеться, згинається, розривається, ріжеться, всмоктує вологу. Кольори паперу. Засоби праці та приладдя для роботи з папером, їх призначення та правила користування: ножиці, шаблон, олівець, пензлик, клей. Техніка безпеки при користуванні ножицями. Аплікація, деталі аплікації. Використання шаблону. Прийоми різання ножицями по прямих лініях. Наклеювання деталей аплікації на аркуш паперу.	Мають (елементарні) уявлення про види та властивості паперу; знає кольори паперу, називає (показує за запитаннями) їх з допомогою педагога; використовує інструменти та приладдя для роботи з папером (ножиці, олівець, шаблон, пензлик, клей) під контролем педагога; наклеює деталі на аркуш паперу (з допомогою); складає аплікації з різних геометричних форм з допомогою. Виконують трудові операції за наслідуванням – розривають папір	Розвиток пам'яті на основі пригадування видів паперу, призначення. Розвиток мовлення на основі проговорювання дій з папером, які виконує вчитель (супроводжуюче мовлення), та збагачення словника назвами кольорів паперу та дій з ним. Формування особистісної якості «цілеспрямованість». Розвиток сприймання та мислення на основі формування умінь розрізняти та класифікувати

	Складання аплікації з різних геометричних форм, підготовлених вчителем. Технологія виготовлення виробів з гофрованого картону. Призначення та будова гофрованого картону. Інструменти для його обробки. Особливості виготовлення композицій у техніці. **Практичні заняття.** Трудові операції: згинання паперу навпіл; розривання паперу по згину; складання паперу з ріжка на ріжок; згинання квадрата по діагоналі; різання ножицями по прямих лініях; розмічання деталей по шаблону та їх вирізання; використання мірки; нанесення клею пензликом на папір; наклеювання деталей аплікації на аркуш паперу. **Складання аплікації з різних геометричних форм.** Розташування елементів аплікації. Наклеювання елементів аплікації, деталей та окремих предметів. **Об'єкти виготовлення.** Іграшки з паперу: будинок, човник, літачок. Геометричні фігури із смужок кольорового паперу (квадрати, трикутники, прямокутники). Аплікації із деталей геометричних фігур (будинок, ялинка, сова, квітка, рибка тощо) – наклеювання за формою та кольором. Аплікація з готових деталей геометричних форм (повітряні кульки, лялька, сніговик тощо). Аплікація з вирізаних учнями за шаблоном деталей (човник, пірамідка, собачка). Геометричний орнамент у квадраті (з готових деталей). Виготовлення вітальної листівки та декоративного	навпіл, по згину з допомогою; вирізують деталі ножицями по прямій лінії, наносять клей пензликом на папір, наклеюють деталі на папір за зразком та допомогою; розрізняють геометричні фігури з допомогою педагога; наклеюють елементи аплікації (під контролем з допомогою). Виготовляють елементарні іграшки (оригамі) з паперу на основі трудових операцій за наслідуванням та допомогою; вирізують геометричні фігури із паперу, роблять аплікації за зразком; виготовляють аплікації з геометричних фігур, вирізаних за шаблоном та за готовими деталями; виготовляють аплікації з геометричних фігур і з готових деталей за зразком. Виготовляють вітальні листівки та декоративне панно з гофрованого картону, квіти та фігурки тварин з гофрокартону.	предмети за формою, розміром, кольором, за пред'явленим зразком. Формування стійкості та вибірковості уваги. Розвиток просторового орієнтування на площині аркуша паперу (розташування геометричних фігур за зразком з урахуванням місця розміщення). Розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації. Розвиток мислення на основі формування умінь визначати предмети за назвою (покажи пакет, човник і т.д.). Формування практичної діяльності: підбирати матеріали, інструменти. Розвиток самоконтролю діяльності (порівняння свого виробу із зразком). Розвиток просторового орієнтування на площині аркуша паперу в процесі виготовлення аплікації. Формування охайності та організованості в роботі.

	панно з гофрованого картону. Квіти та фігурки тварин з гофрокартону.		
4	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Другий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися протягом навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Формування інтересу до виконання дій з різними видами матеріалів. Формування особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та

	гігієнічних вимог на заняттях. Демонстрація виробів, виготовлених учнями у попередні роки. Види народної творчості та історія їх розвитку: витинанка, ліплення, писанкарство, розпис тощо. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки. Перегляд виставки робіт гуртків.		контролю.
2	**Робота з солоним тістом (26 год.)** Поняття про деталі, частини. Ціле і частини. Макет. Просторове розташування деталей на макеті (зліва, справа, посередині, перед, за, біля). Правила безпечної праці та санітарно-гігієнічні вимоги. **Практичні заняття.** Приготування солоного тіста, особливості роботи з тістом. Визначення просторового розташування предметів на макеті. Закріплення деталей макета на підставці. Визначення змісту макета **Об'єкти виготовлення.** Композиція «Курочка-ряба», «Ріпка» та ін. казкові ситуації	Мають уявлення про використання солоного тіста для виготовлення стилізованих фігурок, визначає деталі, частини; мають уявлення про просторове розташування деталей (зліва, справа, посередині, перед, біля); має елементарні уявлення про властивості солоного тіста – називає (показує) їх; дотримується правил безпечної праці; працює стекою, з'єднує деталі. Виконують трудові операції вдавлювання, розплющування пальцями з допомогою; оздоблюють виріб з допомогою; виконують операції з'єднання окремих деталей способом примазування під контролем педагога; визначають просторове розташування предметів на макеті, закріплює їх на підставці; виготовляють геометричні форми та іграшки за зразком з допомогою; виготовляють вироби із солоного тіста за зразком; розрізняють предмети, фігурки (відбирають за зразком). виготовляють стилізовані фігурки з	Формування діяльності на основі вмінь організації робочого місця. Розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей солоного тіста. Розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами властивостей матеріалів та засобів праці. Формування особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток просторового орієнтування на площині на основі розташування деталей за словесними вказівками педагога. Розвиток умінь виконувати трудові операції за наочною опорою (показом, малюнками). Розвиток просторових уявлень на основі визначення величини деталей. Формування елементів самостійності в діяльності. Розвиток дрібної моторики в процесі виконання трудових операцій. Розвиток загальнотрудових умінь

		тіста разом з вчителем; створюють окремі композиції з відомих казок разом з вчителем.	на основі виконання завдань за інструкцією Збагачення уявлення про предмети навколишнього середовища та їх властивості: форми, величини, кількість деталей. Виховання позитивного ставлення до праці, наполегливості, організованості. Розвиток загальнотрудових умінь, – аналіз виготовлення предмету за формою, розміром, місцем знаходження.
3	**Робота з папером і картоном. Витинанки (34 год.)** Призначення і застосування картону. Властивості картону та паперу. Засоби роботи з картоном і папером: ножиці, шаблон, олівець, пензлик. Правила різання ножицями по прямих лініях і колу. Силуетна витинанка. Історія виникнення та розвитку витинанки. Використання витинанки у побуті українців. Класифікація витинанок за технікою та орнаментикою. Матеріали та інструменти, які використовуються при виготовленні витинанок. Способи виконання витинанок (вириванки, за допомогою ножиць і штампів). Правильне з’єднання елементів витинанки. **Практичні заняття.** Виготовлення різноманітних витинанок.	Розмічають разом з вчителем картон за шаблоном та ріже ножицями по лініях розмітки, змазує клеєм картон по всій поверхні; виконує трудові операції технікою оригамі з допомогою педагога; намагається різати ножицями по лінії розмітки, склеювати частини виробу під контролем педагога; виготовляє лічильний матеріал (розмічає за шаблоном, вирізає); виготовляє закладки (викладає орнамент), об'ємні вироби за даним зразком та допомогою. виготовляє вироби із паперу за наочною опорою та допомогою педагога.	Розвиток пам'яті на основі пригадувань властивостей паперу та картону. Розвиток мислення: умінь порівнювати предмети за їх властивостями, знаходити однакове, різне. Розвиток мовлення на основі проговорювання назв паперу, засобів праці. Формування охайності. Розвиток моторики. Формування охайності, організованості. Формування діяльності на основі

			виконання трудових операцій за показом та поясненням. Розвиток координації рухів – формування охайності та організованості.
4	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Третій рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила поведінки на заняттях. Техніка безпеки при користуванні інструментами.	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність».

	Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки. Перегляд виставки робіт гуртків.		Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Робота із солоним тістом (14 год.)** Застосування пластичних матеріалів. Засоби праці для роботи з пластичними матеріалами. Стилізовані фігурки тварин, їх пропорції. Просторове розташування деталей на макеті (зліва, справа, посередині, перед, за, біля). Правила безпечної праці та санітарно-гігієнічні вимоги. **Практичні заняття.** Приготування солоного тіста, особливості роботи з тістом. Ліплення посуду, фігурок тварин. Обробка виробу стекою. З'єднання виліплених деталей в одне ціле способом примазування. Висушування виробів з тіста. **Об'єкти виготовлення:** стилізовані фігурки птахів та тварин, квітів. Композиції з казок.	Мають уявлення про використання солоного тіста; розпізнає тварин на стилізованих фігурках, визначає деталі, частини; мають уявлення про просторове розташування деталей (зліва, справа, посередині, перед, біля); дотримуються правил безпечної праці; виконують трудові операції вдавлювання, розплющування пластиліну пальцями; оздоблюють виріб з допомогою; виготовляє іграшки за зразком; виготовляє стилізовані фігурки з тіста разом з учителем; створює окремі композиції з відомих казок з допомогою учителя	Розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей солоного тіста. Розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами властивостей матеріалів та засобів праці. Формування здатності працювати в команді. Розвиток просторового орієнтування на площині, на основі розташування деталей за словесними вказівками педагога. Розвиток дрібної моторики. Розвиток просторових уявлень. Формування елементів самостійності в діяльності. Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток загальнотрудових умінь – аналіз виготовлення предмету за формою, розміром, місцем знаходження.
3	**Робота з папером. Витинанки (22 год.)** Використання витинанки у побуті українців. Класифікація витинанок за технікою та орнаментикою. Матеріали та інструменти, які використовуються при виготовленні витинанок. Повторення: правила користування ножицями.	Мають початкові відомості про різні техніки паперового рукоділля; про однодетальні та багатодетальні вироби, інструменти для розмічання та обробки паперу. - виготовляє тематичну аплікацію за	Розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей паперу, призначення та засобів праці. Розвиток зорової пам'яті на основі визначення деталей витинанки.

	Складання паперу (оригамі). Вирізання силуетних витинанок. **Практичні заняття.** Виготовлення ажурних і силуетних витинанок. **Об'єкти виготовлення:** на вибір педагога.	зразком; Виготовляють витинанки з допомогою.	Збагачення уявлень про папір, розвиток просторового уявлення на основі вирізування витинанок, виконання виробів з паперу. Розвиток просторового орієнтування на аркуші паперу на основі формування умінь вирізувати деталі за різним напрямком ліній. Розвиток охайності, точності виконання практичних дій.
4	**Робота з природними матеріалами. Вироби із соломки (24 год.)** Властивості соломи. Засоби праці із соломкою. Правила безпечної праці, санітарно-гігієнічні вимоги. Використання соломи в обрядах та побуті українців. Види соломи, які використовуються в різних видах робіт, їх характеристика. Використання соломи для виготовлення іграшок і сувенірів. Способи плетіння соломки. Аплікація із соломи, технологічні особливості її виготовлення. Інкрустація соломкою: технологічні особливості і вимоги до якості виготовлених виробів. **Практичні заняття.** Підготовка соломи до роботи: сортування, замочування, прасування, фарбування. Розробка ескізів майбутніх виробів із соломки. **Об'єкти виготовлення.** Площинна аплікація соломкою за розробленими ескізами. Плетення смужок із соломки з двох-чотирьох соломинок. Виготовлення підставки для чайника, чашок тощо із	Мають уявлення про властивості соломки, знають способи використання соломи в обрядах та побуті українців Здатні здійснювати трудові операції із соломою: сортування, замочування, прасування, фарбування. Виготовляють вироби із природного матеріалу за зразком, інструкційною картою, за малюнками.	Розширення уявлень про властивості природних матеріалів та способи з'єднання соломки. Збагачення словника на основі формування знань про засоби праці. Розвиток спостережливості та мислення на основі відбору різних видів соломи для виготовлення іграшок та сувенірів. Розвиток дрібної моторики при виконанні дій плетіння соломкою. Розвиток наполегливості та цілеспрямованості діяльності, формування позитивних емоційних переживань як результату успішної трудової діяльності. Розвиток умінь давати словесну характеристику об'єкту виготовлення (матеріал, деталі, спосіб з'єднання) за зразком,

	солом'яних смужок. Виготовлення капелюшка із солом'яних смужок.		малюнком, інструкційною картою (залежно від можливостей вихованців).
5	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Четвертий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила поведінки на заняттях. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та

	попередні роки. Перегляд виставки робіт гуртків.		контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Робота з солоним тістом (12 год.)** Повторення вивченого про застосування солоного тіста. Засоби праці для роботи з пластичними матеріалами. Стилізовані фігурки тварин, овочів, фруктів, їх пропорції. Просторове розташування деталей на макеті (зліва, справа, посередині, перед, за, біля). Правила безпечної праці та санітарно-гігієнічні вимоги. **Практичні заняття.** Приготування солоного тіста, особливості роботи з тістом. Ліплення посуду, фігурок тварин, овочів, фруктів та ін. **Об'єкти виготовлення.** Стилізовані фігурки птахів та тварин, рослин. Композиції з казок.	Мають уявлення про просторове розташування деталей (зліва, справа, посередині, перед, біля); про властивості тіста, засоби праці називають (показують) їх; дотримуються правил безпечної праці; з'єднують деталі примазуванням; виконують трудові операції вдавлювання, розплющування тіста пальцями; виготовляють геометричні форми та іграшки за зразком; виготовляють стилізовані фігурки з тіста разом з учителем; створюють окремі композиції з відомих казок з допомогою.	Розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей солоного тіста. Розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами властивостей матеріалів та засобів праці. Формування здатності працювати в команді. Розвиток просторового орієнтування на площині, на основі розташування деталей за словесними вказівками педагога. Розвиток дрібної моторики. Розвиток просторових уявлень. Формування елементів самостійності в діяльності. Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток загальнотрудових умінь – аналіз виготовлення предмету за формою, розміром, місцем знаходження.
3	**Робота з природним матеріалом. Вироби із соломки (20 год.)** Використання соломи в обрядах та побуті українців. Використання соломи для виготовлення іграшок і сувенірів. Способи плетіння соломки. Аплікація із соломи, технологічні особливості її виготовлення. Інкрустація соломкою: технологічні особливості і вимоги до якості виготовлених виробів.	Мають уявлення про властивості соломки, знають способи використання соломи в обрядах та побуті українців Здатні здійснювати трудові операції із соломою: сортування, замочування, прасування, фарбування. Виготовляють вироби із природного матеріалу за зразком, інструкційною	Розвиток навичок та практичних умінь під час роботи з природним матеріалом; розвивати естетичні почуття, увагу, мислення; виховувати любов до природи. Розвиток наполегливості та цілеспрямованості діяльності, формування позитивних

	Практичні заняття. Підготовка соломи до роботи: сортування, замочування, прасування, фарбування. Розробка ескізів майбутніх виробів із соломки. **Об'єкти виготовлення.** Площинна аплікація соломкою за розробленими ескізами.	картою, за малюнками.	емоційних переживань як результату успішної трудової діяльності. Розвиток умінь давати словесну характеристику об'єкту виготовлення (матеріал, деталі, спосіб з'єднання) за зразком, малюнком, інструкційною картою (залежно від можливостей вихованців).
4	**Писанкарство (28 год.)** Історія виникнення писанки. Вірування українців, пов'язані із писанням писанок. Бесіда про традиції народного святкування Великодня. Крашанки та писанки, їх особливості. Мистецтво писанкарства. Регіональні особливості писанок України, їх символіка та орнаментика. Витинанкова писанка – техніка виконання. Символіка. Значення окремих елементів на писанках і прийоми їх виконання. Інструменти та матеріали для писанкарства. **Практичні заняття.** Виготовлення витинанкової писанки. Виконання різних символів на писанках. Прикрашення писанок геометричними символами. Розпис вихованцями писанок за зразком.	Виявляє інтерес до писинкарства; має елементарне уявлення про узор та орнамент; основи декоративного прикрашання предметів; визначає структуру візерунка (повторення, чергування елементів); уміє на елементарному рівні передавати за зразком будову найпростішого орнаменту з рослинних та геометричних форм; зафарбовувати елементи орнаменту, намагаючись додержувати контури; дотримується під контролем учителя правил безпечного користування основними художніми матеріалами та інструментами; правил організації робочого місця.	Розвиток здатності наслідувати дії педагога; координувати рухи пальців і кисті руки під час виконання декоративно-образотворчих завдань; користуватися основними художніми матеріалами під час декоративного малювання; розвиток здатності порівнювати елементи орнаменту між собою за формою та кольором; розвивати наочно-дійове та наочно-образне мислення на основі визначення структури орнаменту, порівняння декоративного зображення зі зразком; вчити описувати основний зміст декоративного зображення (на конкретних прикладах); розвивати регулюючу функцію мовлення. Формувати дисциплінованість у

			навчально-практичній діяльності.
4	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

П'ятий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.

2	**Робота з пластичними матеріалами (16 год.)** Технологія виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Бесіда з історії кераміки в Україні. Особливості керамічних виробів у різних регіонах України. Сучасна українська кераміка. Види української кераміки. Вироби зі штучної глини. Визначення їх назв, кількість деталей у виробі. Властивості штучної глини. Інструменти і пристосування для роботи з пластичними матеріалами: підкладні дощечки, стеки. Організація робочого місця та санітарно-гігієнічні вимоги під час виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Планування послідовності дій ліплення за графічним зображенням (спільно з педагогом). Техніки ліплення: плавний перехід; ковбасна; «калейдоскоп». Склеювання деталей. **Практичні заняття.** Виготовлення об’ємних виробів (куля, куб, брусок, циліндр, джгут тощо). Ліплення об’ємних форм овочів, фруктів тощо	Мають уявлення про властивості штучної глини, характеризує їх; має уявлення про різні способи виготовлення та з’єднання деталей виробів зі штучної глини; називає інструменти і пристосування для роботи зі штучною глиною; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог. Оволодів такими техніками плетіння: плавний перехід; ковбасна; «калейдоскоп». Здатний виготовляти об’ємні форми овочів, фруктів тощо.	Розвиток умінь аналізувати вироби зі штучної глини за формою, кольором, визначати ціле і частини, розвиток мислення на основі орієнтування у способі виготовлення, розвиток наочно-образного мислення. Збагачення активного словника назвами об’єктів виготовлення; розвиток координації рухів рук та дрібної моторики; формування охайності та вмінь організації праці на основі виконання практичних завдань.
3	**Догляд за кімнатними рослинами. Основи флористики (16 год.)** Декоративно-листяні кімнатні рослини. Умови вирощування. Озеленення приміщень. Правильне розміщення рослин у кімнатах. Назви рослин. Необхідність поливу і освітлення для росту і розвитку рослин. Правила догляду за декоративно-листяними рослинами. Ознайомлення з професією квітникаря та результатами їх праці.	Мають уявлення про догляд за кімнатними рослинами з урахуванням відмінності щодо потреби у воді, світлі; визначають необхідність у поливі кімнатних рослин; підготовлюють воду для поливу; доглядають за кімнатними рослинами; мають поняття про необхідність та правила пересадки кімнатних рослин; пересаджують рослини за правилами; виконують	Розвиток аналітико-синтетичної діяльності, здатності до аналізу на основі порівняння різних видів кімнатних рослин, розвиток пам'яті, розширення знань про кімнатні рослини. Розвиток словникового запасу на основі використання назв рослин у мовленні. Формування умінь виконувати

	Практичні заняття. Пересадка кімнатних рослин. Підготовка вазонів для пересадки. Підготовка ґрунту для пересадки. Пересадка рослин за правилами. Посильна допомога по пересадці та догляду за кімнатними рослинами у кімнаті.	посильну допомогу по пересадці та догляду за кімнатними рослинами у кімнаті гуртка; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	трудове завдання за зразком, за планом послідовності видів діяльності, працелюбності, відповідальності, любові до природи.
4	**Робота з текстильними матеріалами** **Штучні квіти (16 год.)** Короткі відомості про текстильні волокна. Тканина у житті людини. Призначення тканини. Будова тканини (основа, піткання, пруг). Тканина гладко фарбована, з малюнком. Лицьовий і виворітній боки тканини. Властивості тканини. Інструменти і пристосування для швацьких робіт. Будова та призначення інструментів. Робочий інструмент – голка, ножиці; вимірювальний інструмент – сантиметрова стрічка, лінійка, косинець; приладдя - наперсток, шпильки. Правила безпечної роботи з голкою, шпильками та ножицями. Прийоми роботи з голкою. Нитки. Нитки для шиття, вишивання, в’язання. Їх колір та товщина. Прийоми виготовлення пелюсток, листя, стебла, гілочок. Матеріали та інструменти для виготовлення штучних квітів. Виготовлення композицій. **Практична частина.** Визначення властивостей тканини (намочування, зминання, різання, визначення товщини (тонка, товста), визначення кольору, лицьового і виворітного боку). Вправи на зшивання (швом «вперед голку»), склеювання, наклеювання тканини. Підготовка тканини. Виготовлення квітки маку способом гофрування. Виготовлення квіток волошки та ромашки.	Мають уявлення про будову та призначення голки, ножиць; характеризують призначення інструментів для швацьких робіт; визначають нитки для шиття, їх колір та товщину; виконують вправи на затягування нитки у вушко голки, на зав’язування вузлика на кінці нитки, на виконанні рядка прямого стібка; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог. Мають уявлення про текстильні волокна, значення тканини у житті людини, призначення тканини, будову тканини; визначає властивості тканини. Визначають способи з’єднання тканини; виконують зшивання (швом «вперед голку»), склеювання, наклеювання тканини. Виготовляють квітки маку, волошки способом гофрування.	Розширення уявлень про текстильні матеріали, інструменти та пристосування для робіт з ними, аналіз, порівняння властивостей тканин, збагачення уявлень щодо різноманітності ручних стібків. Збагачення словника назвами технологічних етапів, інструментів, трудових операцій у словесному описі власної діяльності. Розвиток координації рухів рук та дрібної моторики на основі шиття. Розвиток охайності, наполегливості, акуратності, терпеливості, ретельності та вмінь організації праці на основі виконання практичних завдань.
5	**Ляльки-обереги (12 год.)** Обрядова лялька – символ культурної спадщини	Має уявлення про обрядову ляльку та її різновид ляльку-мотанку;	Збагачення уявлення про природні матеріали, обрядову ляльку,

	українського народу. Ляльки-мотанки: види, матеріали, технологія виготовлення. **Практична робота.** В'язання снопиків з трави або соломи. Виготовлення ляльки-мотанки з трави або соломи. Оформлення ляльки.	виконує вправи на в'язання снопиків з трави або соломи; виготовляє ляльку-мотанку з трави або соломи.	розширення знань про аплікацію, аналіз, порівняння різних видів сухого природного матеріалу, розвиток уваги під час екскурсії. Збагачення словника назвами рослинних матеріалів, назвами трудових операцій, супроводжуючого мовлення, використання назв природного матеріалу, композицій у розгорнутому мовленні. Розвиток зорово-моторної координації, розвиток просторового орієнтування, дрібної моторики руки у процесі різання, мотання, тактильного сприймання на основі формування дій обстеження природного матеріалу. Розвиток охайності, працелюбності, самостійності, спостережливості, відповідальності за якість виконаної роботи, наполегливості у досягненні мети.
6	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості.

			Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об’єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Шостий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Робота з пластичними матеріалами (14 год.)** Вироби зі штучної глини. Інструменти і пристосування для роботи з пластичними матеріалами: підкладні дощечки, стеки. Організація робочого місця та санітарно-гігієнічні вимоги під час виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Планування послідовності дій ліплення за графічним зображенням (спільно з педагогом). Техніки ліплення: плавний перехід;	Має уявлення про властивості штучної глини, характеризує їх; має уявлення про різні способи виготовлення та з’єднання деталей виробів зі штучної глини; запікання, склеювання. Називає інструменти і пристосування для роботи зі штучною глиною; організовує робоче місце;	Розвиток умінь аналізувати вироби зі штучної глини, розвиток мислення на основі орієнтування у способі виготовлення, розвиток наочно-образного мислення. Збагачення активного словника назвами об’єктів виготовлення; розвиток просторового орієнтування на основі

	Ковбасна; «калейдоскоп»; акварельна; техніка плавного переходу кольору при ліпленні. Склеювання деталей. Запікання. Лакування **Практичні заняття.** Сучасні способи ліплення зі штучної глини. Виготовлення об'ємних виробів (новорічні вироби, прикраси)	дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог. Оволодів такими техніками плетіння: плавний перехід; ковбасна; «калейдоскоп»; акварельна; техніка плавного переходу кольору при ліпленні. Здатний виготовляти об'ємні вироби (новорічні вироби, прикраси)	розташування предметів під час складання композицій; розвиток координації рухів рук та дрібної моторики; формування охайності та вмінь організації праці на основі виконання практичних завдань; формування інтересу до українського народного мистецтва, поваги до культурної спадщини України, її традицій
3	**Флористика (16 год.)** Бесіда про історію виникнення флористики Флористичне багатство своєї місцевості. Рослини, будова рослин. Дерева, кущі, трав'янисті рослини рідного краю. Листяні та хвойні рослини. Дикорослі та культурні рослини. Види рослинного матеріалу, які використовуються у флористиці. Властивості рослинних матеріалів. Червона книга України. Рослини своєї місцевості, занесені до Червоної книги України. Правила поведінки в природі. Організація робочого місця та дотримання санітарно-гігієнічних норм під час виконання робіт. Правила безпечної роботи з інструментами. **Практичні заняття.** Виготовлення комбінованих квіткових композицій. Створення квіткових композицій у вазах, кулях і кошиках. Остаточне оформлення та оздоблення виробу. Екскурсія на флористичну виставку, на виставку квітів для ознайомлення з роботами майстрів флористичного мистецтва	Мають уявлення про історію виникнення флористики; знає способи використання рослин (листя, пелюсток квітів, насіння) для виготовлення композицій; дотримується правил поведінки під час екскурсії; характеризує матеріали, інструменти ти приладдя для виготовлення квіткових композицій; розрізняє способи механічного з'єднання деталей об'ємних виробів із природного матеріалу; виготовляє об'ємні вироби з природного матеріалу; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Збагачення уявлення про рослини, про їх розмноження, збагачення уявлення про професію квітникаря. Використання нових слів у словесному описі діяльності. Розвиток дрібної моторики рук під час збирання композицій. Розвиток: працелюбності, наполегливості у досягненні мети, відповідальності, любові до природи.
4	**Робота з текстильними матеріалами (18 год.)** **Штучні квіти**	Мають уявлення про види тканин з волокон рослинного походження;	Удосконалення пізнавальної активності й самостійності

	Види конструкційних матеріалів для виготовлення квітів: тканина для основи, тканина для деталей, нитки, пряжа, неткані матеріали. Способи розмічання (за шаблоном, через копіювальний папір, способом перенесення). Особливості вирізування деталей з тканини. Матеріали, інструменти для роботи: олівець, гострі ножиці, клей для тканини, тканина, неткані матеріали. Правила безпечної праці з інструментами, санітарно-гігієнічні вимоги та організація робочого місця. Основи технології виготовлення аплікації з тканини та нетканих матеріалів. Способи механічного з'єднання деталей в аплікації (зв'язування, зшивання, пришивання, склеювання). Класифікація квітів за методами виготовлення. Більш складні квіти **Практична робота.** Розгляд структури більш складних квітів, особливості їх виготовлення. Додаткові елементи та прийоми, що вживаються при їх виготовленні обробка через хустину свічкою.	розрізняють тканини за товщиною, кольором, малюнком, лицьової і виворітної сторони; називають види конструкційних матеріалів для виготовлення штучних квітів; орієнтуються у способах розмічання; характеризують матеріали, інструменти для роботи; виготовляють аплікацію з тканини; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	шляхом поступового скорочення педагогічної допомоги. Розвиток мовлення на основі формування вмінь описувати зображені об'єкти діяльності Розвиток естетичного смаку, просторових уявлень, дрібної моторики в процесі виконання трудових операцій ручним способом. Розвиток емоційно-естетичного сприймання, уміння працювати самостійно й у колективі, формування інтересу до українського народного мистецтва, поваги до культурної спадщини України, її традицій
5	**Ляльки-обереги (12 год.)** Лялька-мотанка у побуті та мистецтві українців. Уособлення образу людини в ляльці. Традиційні типи ляльок. Матеріали, які використовуються для виготовлення ляльок. Традиційні способи виготовлення ляльок (вузлові та шиті, з пап'є-маше та м'яких матеріалів, сухого зілля, трави, паперові ляльки). Одяг ляльки, його залежність від традицій українського національного вбрання. Втілення в лялькиному костюмі художнього смаку та уподобань її творця. Інструменти для виготовлення народних ляльок. Організація робочого місця. Правила безпечної роботи та санітарно-гігієнічні вимоги. Технологія	Мають уявлення про ляльку-мотанку з тканини як самобутнє явище у побуті та мистецтві українців; визначають конструктивні особливості стародавніх ляльок; називають обрядово-магічні функції; розрізняють традиційні типи ляльок; називають матеріали, які використовуються для виготовлення ляльок; орієнтуються у традиційних способах виготовлення ляльок; добирають інструменти для виготовлення народних ляльок; виготовляють ляльку-мотанку з тканини в одязі; організовують робоче	Збагачення уявлень про ляльку-мотанку та матеріали для їх виготовлення, розвиток загально трудових умінь на основі аналізу виготовлення ляльки, планування послідовності дій та здійснення порівняння свого виробу із зразком. Збагачення словникового запасу на основі назв трудових операцій та об'єктів виготовлення; розвиток координації та точності рухів рук на основі виготовлення ляльки-мотанки. розвиток естетичного

	виготовлення народної ляльки. **Практичні заняття.** Виготовлення ляльки-мотанки з тканини в одязі. Розроблення основи малюнка ляльки. Створення ескізного малюнка ляльки, одягу, прикрас. Добір матеріалів та підготовка базових та доповнюючих матеріалів до роботи. Розкрій тканини для ляльки. Виготовлення тулуба ляльки та деталей. З'єднання деталей з основою. Виготовлення «обличчя» – хрестоподібна обмотка кольоровими нитками. Розкрій тканини для одягу. Виготовлення лялькового одягу. Оздоблення одягу. Остаточна обробка ляльки. Контроль якості виробу.	місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	смаку; підтримка інтересу до українського народного мистецтва, поваги до культурної спадщини України, її традицій.
6	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об’єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Сьомий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-

п/п			розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	Мають уявлення про види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Робота з пластичними матеріалами (14 год.)** Технологія виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Організація робочого місця та санітарно-гігієнічні вимоги під час виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Поняття рельєфу у мистецтві. Види рельєфу (барельєф, горельєф). Планування послідовності дій ліплення за графічним зображенням (спільно з педагогом). Створення ескізу виробу. Техніки ліплення: плавний перехід; Ковбасна; «калейдоскоп»; акварельна; техніка плавного переходу кольору при ліпленні. Філіграмь. Соляна техніка. Склеювання деталей. Запікання. Лакування. **Практичні заняття.** Сучасні способи ліплення зі штучної глини. Виготовлення об’ємних виробів: іграшки, квіти, дитячі вироби.	Має уявлення про рельєф у мистецтві; розрізнює рельєф за видами; добирає та готує матеріали та інструменти для роботи; виготовляє об’ємні вироби: іграшки, квіти, дитячі вироби; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розвиток зв’язного мовлення на основі визначення змісту композицій; просторового орієнтування на основі розташування предметів під час складання композицій, розвиток дрібної моторики рук. Формування охайності та умінь дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог у процесі роботи з глиною.
3	**Флористика (14 год.)** Асортимент рослинного матеріалу для консервування. Сухі квіти та їх характеристика. Технологія консервування рослинного матеріалу. Види	Знає правила заготівлі та зберігання природного матеріалу; заготовляє природний матеріал; знає правила підготовки листя для виробу; добирає	Збагачення уявлення про природні матеріали, розширення знань про квіти, розширення уявлень про властивості природного матеріалу

	консервації: оскелечування, кристалізація, за допомогою мікрохвильової печі, силікагелю, манної крупи, на повітрі тощо. Особливості створення композицій із консервованого рослинного матеріалу. Підбір сухих квітів та природного матеріалу для виготовлення композицій. **Практичні заняття.** Оброблення та консервування рослинного матеріалу. Виготовлення настільних та настінних композицій. Екскурсії: до ботанічного саду, парку з метою ознайомлення з асортиментом природного матеріалу, що використовується у флористиці. Екологічна гра «З якого дерева листок?»	матеріали та інструменти; знає правила нанесення лаку; визначає необхідність лакування виробів; виготовляє букет з квітів троянд з кленового листя; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	та способи його консервування; розвиток уваги та самостійності. Розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами рослинних матеріалів, розвиток уміння давати словесний звіт про виконану роботу за запитаннями педагога. Розвиток спостережливості на основі відбору природного матеріалу для виготовлення виробу, розвиток дрібної моторики рук на основі роботи з природним матеріалом. Розвиток охайності, працелюбності, самостійності, спостережливості, відповідальності за якість виконаної роботи, наполегливості у досягненні мети, любові до природи.
4	**Робота з текстильними матеріалами (12 год.)** **Штучні квіти** Елементи одягу, головного убору та взуття, що підлягають декоруванню. Класифікація додаткових елементів. Матеріал для виготовлення додаткових елементів, методи їх обробки. **Практичні заняття.** Поєднання стилю одягу із стилем квітів. Виготовлення квітів для оздоблення одягу, прикрас для волосся.	Мають уявлення про елементи одягу, головного убору та взуття, що підлягають декоруванню. Здатні класифікувати додаткові елементи. Ознайомлений із матеріалом для виготовлення додаткових елементів, методи їх обробки. Здатний до виготовлення квітів із оздоблення одягу, прикрас для волосся.	Розвиток мислення на основі вмінь аналізувати вироби щодо можливості їхнього оздоблення, розвиток спостережливості. Збагачення словникового запасу на основі назв трудових операцій та об’єктів виготовлення. Корекція та розвиток координації рухів рук та дрібної моторики на основі шиття. Розвиток естетичного смаку, охайності, самостійності на основі ремонту одягу.

5	**Лозоплетіння (20 год.)** Лозоплетіння, як вид українського декоративно-ужиткового мистецтва. Плетіння з паперових трубочок, як імітація лозоплетіння. Матеріали, інструменти та приладдя для плетіння: старі газети та журнали, клей ПВА (клей-олівець), в'язальна тонка спиця (№ 1-2), акрилові фарби, акриловий лак. Правила безпечної роботи, організації робочого місця та санітарно-гігієнічні вимоги до роботи. Правила намотування трубочок з паперу. **Практичні заняття.** Виготовлення паперових трубочок, шляхом накручування на в'язальну спицю та проклеювання останнього шару паперу. Просушування трубочок. Виготовлення виробів шляхом плетіння з паперових трубочок (кошики, підноси, шкатулки, штори) – 2-3 вироби. Виготовлення ескізу. Підбір матеріалів та інструментів. Плетіння виробу (за показом педагога). Фарбування готового виробу. Лакування готового виробу. Остаточне оздоблення та оформлення виробу.	Мають уявлення про лозоплетіння, як вид українського декоративно-ужиткового мистецтва та про плетіння з паперових трубочок, як імітацію лозоплетіння; добирають матеріали, інструменти та приладдя для плетіння; виготовляють паперові трубочки, шляхом накручування на в'язальну спицю та проклеювання останнього шару паперу; знають вироби, які доцільно виготовляти з паперових трубочок; орієнтується в технології об'ємного плетіння з паперових трубочок; виготовляють вироби шляхом плетіння з паперових трубочок; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Збагачення уявлень про лозоплетіння та способи використання лози, розвиток пам'яті на основі пригадування властивостей та використання паперу. Збагачення словникового запасу назвами трудових операцій та об'єктів виготовлення, на основі складання характеристики об'єктів виготовлення за запитаннями керівника гуртка. Розвиток координації та точності рухів рук, дрібної моторики рук на основі виготовлення трубочок та плетіння з трубочок. Розвиток охайності, емоційно-естетичного сприйняття
6	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах,

			святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Восьмий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	Мають знають види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Робота з пластичними матеріалами (12 год.)** Технологія виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Організація робочого місця та санітарно-гігієнічні вимоги під час виготовлення об'ємних виробів зі штучної глини. Планування послідовності дій ліплення за графічним зображенням (спільно з педагогом). Техніки ліплення: плавний перехід; Ковбасна; «калейдоскоп»; акварельна; техніка плавного переходу кольору при ліпленні. Філігрань. Соляна техніка. Склеювання деталей. Запікання. Лакування	Має уявлення про технологію ліплення виробів зі штучної глини; добирає інструменти та пристосування для виготовлення виробів зі штучної глини; знає прийоми роботи зі штучною глиною, способи склеювання деталей, запікання, лакування; готує роботу до фарбування; фарбує та лакує роботу; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Збагачення уявлень про використання штучної глини для площинного та об'ємного ліплення, розвиток комунікативних умінь на основі збагачення словникового запасу, розвиток просторового орієнтування на основі розташування предметів під час складання композицій, розвитку рухів пальців рук, дрібної моторики в процесі виконання трудових дій з глиною. Розвиток

	Практичні заняття. Сучасні способи ліплення зі штучної глини. Виготовлення об'ємних виробів: посуд, рельєфні композиції. Виготовлення комбінованого виробу з використанням вивчених технік роботи з глиною за вибором і смаком гуртківців		охайності та умінь дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог у процесі роботи зі штучною глиною.
3	**Флористика (10 год.)** Стиль у квітковій композиції. «Масивний» стиль. Характерні риси. Види композицій: букет у вазі, бідермейер, традиційний масивний, візантійський конус. **Практична частина:** Вивчення композиційних особливостей флористики. Виготовлення букетів різних за формою. Виготовлення гірлянди з квітів та осіннього листя, настільної композиції до дитячого дня народження, подарункового букета. Оформлення флористичної виставки. Екскурсії на флористичну виставку. Ознайомлення із стильовими особливостями європейської школи флористики.	Має уявлення про стиль у квітковій композиції. Виділяє характерні ознаки квіткових композицій різних стилів. Здатний створювати різні види композицій: букет у вазі, бідермейер, традиційний масивний, візантійський конус. Організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розширення знань про квіткові рослини, розвиток уявлень про стилі у квітковій композиції. Розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв'язків, розвиток уваги та самостійності під час екскурсії. Розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами квіткових рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі виготовлення квіткових композицій, розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток працелюбності, відповідальності, естетичного смаку.
4	**Лозоплетіння (18 год.)** **Мистецтво лозоплетіння в Україні. Значення виробів із лози.** **Практичні заняття.** Збирання та сортування лози, її первинна обробка. Плетіння лози через одну стійку.	Мають уявлення про національні традиції лозоплетіння, як вид українського декоративно-ужиткового мистецтва; добирають матеріали, інструменти та приладдя для плетіння;	Розвиток мислення на основі здійснення сортування лози; цілепокладання, уваги, довільності при виконанні завдання за інструкційно-технологічною

	Виготовлення дна для плетених виробів. Ажурне плетіння панно з лози. Плетіння вазона для квітів.	здатні до сортування лози та її первинної обробки; оволоділи технологією виготовлення панно з лози та вазона для квітів. виготовляє паперові трубочки, шляхом накручування на в'язальну спицю та проклеювання останнього шару паперу; знає вироби, які доцільно виготовляти з паперових трубочок; орієнтується в технології об'ємного плетіння з паперових трубочок; виготовляє вироби шляхом плетіння з паперових трубочок; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	картою; розвиток дрібної моторики, силових якостей. Розвиток здатності доводити справу до кінця, здійснювати контроль за її виконанням. Розвиток самостійності, критичності.
	Перспективи розвитку української народної вишиванки (20 год.) Вишивка як вид оздоблення текстильних матеріалів. Короткі відомості про види технік вишивання. Техніки вишивання, характерні для свого регіону. Мережки – прозора лічильна техніка вишивання. Оздоблення одягу прозорими техніками вишивання. Композиція виробу, оздобленого мережками. Особливості поєднання поверхнево-нашивних і прозоро-лічильних технік під час вишивання виробів. Матеріали та інструменти для виконання мережок. Організація робочого місця. Правила безпечної роботи та санітарно-гігієнічні вимоги. Найпростіші види мережок: «одинарний прутик», «подвійний прутик», «роздільний прутик». Технологія виконання	Мають уявлення про вишивку як вид оздоблення текстильних матеріалів; про види технік вишивання; про техніки вишивання, характерні для свого регіону; визначають композицію оздоблення мережками; знають особливості поєднання поверхнево-нашивних і прозоро-лічильних технік під час вишивання виробів; добирають матеріали та інструменти для виконання мережок; знають технологію виконання мережок; виготовляють виріб, оздоблений мережками; організовують робоче	Розширення уявлень про вишивку та художню обробку тканини, розвиток аналітико-синтетичної діяльності на основі розвитку вмінь порівнювати види стібків за зовнішнім виглядом, за способом виконання, розвиток загальнотрудових умінь, удосконалення самостійності шляхом поступового скорочення педагогічної допомоги. Розвиток дрібної моторики в процесі виконання трудових операцій ручним способом. Розвиток працелюбності,

	мережок. **Практичні заняття.** Технологічна послідовність виготовлення виробу, виконання мережок. Виготовлення виробу, оздобленого мережками (серветки, рушники). Виконання ескізу задуманого виробу (сюжет, форма виробу, розміри, місце розташування малюнка тощо). Добір інструментів та матеріалів. Виконання найпростіших видів мережки.	місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	відповідальності, естетичного смаку.
6	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об’єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Дев’ятий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год.)**	Знають види народної творчості та	Виховання позитивного ставлення

	Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Флористика (16 год.)** Технологія виготовлення різними способами кріплення букетів, вінків, гірлянд у різних стилях із живих квітів. Способи кріплення: пробірка для квітів, склейка, флористична губка («оазис»), петельний дріт («аранжувальна сітка»), липка маса («оазис фікс»), липка стрічка («оазис тейп»). **Практичні заняття.** Виготовлення флористичних композицій різними способами кріплення букетів, вінків, гірлянд у різних стилях з живих квітів та іншого рослинного матеріалу з використанням елементів декорування та оздоблення. Екскурсія на флористичну виставку. Майстер-клас професійного флориста «Технологія виготовлення букетів різними способами»	Мають уявлення про технологію виготовлення різними способами кріплення букетів, вінків, гірлянд у різних стилях із живих квітів. Виділяє характерні ознаки квіткових композицій різних стилів. Здатні створювати види композицій різними способами кріплення букетів, вінків, гірлянд у різних стилях з живих квітів та іншого рослинного матеріалу з використанням елементів декорування та оздоблення. Організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розширення знань про технологію виготовлення різними способами кріплення букетів; розвиток уваги та самостійності під час екскурсії. Розвиток мовлення шляхом розширення й уточнення активного словника назвами квіткових рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі виготовлення квіткових композицій, розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток працелюбності, відповідальності, естетичного смаку.
3	**Перспективи розвитку бісероплетіння (24 год.)** З історії скляного бісеру. Способи виробництва скляного бісеру. Види бісеру. Класифікація бісеру за розміром. Матеріали, інструменти та приладдя для вишивки бісером: тканина (канва або будь-яка), бісер, голка для бісеру, нитки, ножиці. Правила безпечної роботи,	Мають уявлення про бісер та історію скляного бісеру; орієнтується у способах виробництва скляного бісеру; знає види бісеру; класифікує бісер за розміром; визначає бісер за видами та розмірами; добирає матеріали, інструменти й	Розширення уявлень про вишивку та художню обробку тканини, розвиток аналітико-синтетичної діяльності на основі розвитку вмінь класифікувати види бісеру за зовнішнім виглядом, за розмірами, розвиток

	санітарно-гігієнічні вимоги та організація робочого місця під час виконання робіт. Основні види швів для вишивання бісером: односторонні (шов «вперед голку», рядковий шов, рядковий шов жорсткий, стебловий шов, арочний шов, шов вприкріп), двосторонні (вперед голку двосторонній, стебельчато-рядковий двосторонній, вприкріп двосторонній, обметочний шов, монастирський шов – напівхрестик). **Практичні заняття**. Виконання швів на зразку. Використання схем для вишивки хрестом у вишивці бісером. Оздоблення одягу та предметів побуту торочками і фестонами з бісеру способом «нанизування». Правила добору нитки для вишивання. Вощіння нитки. Правила догляду за вишитими виробами. Виконання вишивки бісером в обраній техніці (оздоблення одягу, вишивка по схемі для вишивки хрестом). Алгоритм виконання: вибрати ескіз, схему своєї вишивки; підібрати тканину або виріб, нитки та бісер для вишивання; нанести на полотно рисунок вишивки, якщо це необхідно; вишивати виріб за схемою або рисунком; завершивши вишивку, оздобити її за потребою та остаточно оформити.	приладдя для вишивки бісером; знає основні види швів для вишивання бісером; виконує шви на зразку; використовує схеми для вишивки хрестом у вишивці бісером; оздоблює одяг та предметів побуту торочками і фестонами з бісеру способом «нанизування»; добирає нитки для вишивання; вміє вощити нитки; знає правила догляду за вишитими виробами; виконує вишивку бісером в обраній техніці; організовує робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	загальнотрудових умінь; розвиток мовлення на основі збагачення словника назвами видів бісеру, розвиток зв’язного мовлення на основі формування вмінь описувати зображені об’єкти діяльності. Розвиток охайності, естетичного сприйняття, уміння працювати самостійно й у колективі, збагачення емоційно-почуттєвої сфери.
4	**Писинкарство (20 год.)** Орнаменти писанкарства. Символи в писанкарстві. Техніки писанкарства (крашанка, крапанка, писанка з малюнками-символами). Матеріали для виготовлення писанок, їх властивості. Інструменти та пристосування (писачок, олівець, ложка, підставка металева для свічки), серветки з тканини). Організація робочого місця. Правила безпечної праці, санітарно-	Мають уявлення про культурний символ України – писанку, її місце в сучасному декоративно-ужитковому мистецтві; знають орнаменти писанкарства та символи; визначають техніки писанкарства; добирають матеріали інструменти та пристосування для	Розвиток уявлень про писанкарство, розвиток почуття ритму, відпрацювання вміння аналізувати художньо-образотворчі засоби декоративно-ужиткового мистецтва та відтворювати їх у власних роботах, закріплення прийомів

	гігієнічні вимоги. Протипожежна безпека. Технологія писанкарства. **Практичні заняття.** Виготовлення писанки (з використанням символіки) – 3-4 вироби. Створення ескізного малюнка для писанки на основі символів. Добір кольорів. Підготовка яйця до розписування. Приготування барвників. Виготовлення писанки дотримуючись етапів виготовлення: нанесення малюнку на яйце; робота з воском та писачками; поступове зафарбування писанок від світлого до темного кольору; очищення писанки від воску за допомогою свічки та ганчірки; натирання писанки олією для блиску; оздоблення писанки кольоровим шнуром.	виготовлення писанок; знають технологію писанкарства; виготовляють писанки (з використанням символіки); організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог, протипожежної безпеки.	декоративного малювання, розвиток пам'яті, фантазії, самостійності виконання практичних художньо-творчих завдань. Розвиток зорово-моторної координації, дрібної моторики руки під час закріплення прийомів писанкарства. Розвиток уміння працювати самостійно й у колективі, наполегливості, розвиток естетичного ставлення до праці і творів народних майстрів, формування інтересу до українського народного мистецтва, поваги до культурної спадщини України, її традицій.
5	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об’єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких

			комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

Десятий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (2 год)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Техніка безпеки при користуванні інструментами. Організаційні питання. Мета та завдання роботи гуртка. Показ робіт, виготовлених у гуртку в попередні роки.	Знають види народної творчості та історію їх розвитку: витинанку, ліплення тощо.	Виховання позитивного ставлення до трудової діяльності. Розвиток самостійності й особистісних якостей «організованість», «охайність». Розвиток цілепокладання та здатності до планування та контролю. Розвиток загальнотрудових умінь.
2	**Сучасний стан народного мистецтва в Україні (12 год.)** Гончарство в селищі Опішне на Полтавщині. Народне малярство в селищі Петриківка на Дніпропетровщині. Лозоплетіння в селі Іза на Закарпатті. Писанкарство в селах Космач і Рушір на Прикарпатті. Сучасні писанкарі України. **Практичні заняття.** Вивчення творчості сучасних майстрів писанкарства. Виготовлення писанок, наслідуючи авторську традицію сучасних майстрів.	Мають уявлення про сучасний стан народного мистецтва в Україні; знають орнаменти писанкарства та символи; визначають техніки писанкарства; добирають матеріали інструменти та пристосування для виготовлення писанок; знають технологію писанкарства; виготовляють писанки (з використанням символіки); організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог, протипожежної безпеки.	Збагачення уявлень про сучасний стан народного мистецтва в Україні; розвиток загальнотрудових умінь, планування послідовності дій та здійснення порівняння свого виробу із зразком. Збагачення словникового запасу на основі назв трудових операцій та об’єктів виготовлення; розвиток координації та точності рухів рук на основі виготовлення писанки. Розвиток естетичного смаку; підтримка інтересу до українського народного мистецтва, поваги до культурної

			спадщини України, її традицій.
3	**Технології оздоблення одягу ручним способом (24 год.)** Загальні відомості про оздоблення одягу. Види та способи оздоблення одягу. Матеріали та інструменти, які необхідні для виготовлення кожного виду оздоблення: вишивка, вишивка стрічками, вишивка бісером, вишивка мережкою, оздоблення сутажем, тасьмою, руликом, шнурами, помпонами та китицями. Санітарно-гігієнічні вимоги, правила безпечної праці, організація робочого місця при виконанні різних видів оздоблювальних робіт. **Практичні заняття.** Виконання оздоблення одягу. Добір виробу для оздоблення (джинсові вироби, блузи, спідниці тощо) та виду оздоблення. Обґрунтування добору виробу та виду оздоблення. Створення ескізного малюнку виробу з оздобленням. Підготовка виробу до оздоблення. Оздоблення виробу. Контроль якості роботи з оздоблення виробу.	Мають уявлення про оздоблення одягу; знають види та способи оздоблення одягу; добирають матеріали та інструменти, які необхідні для виготовлення кожного виду оздоблення; виконують оздоблення одягу; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Збагачення уявлень про нарядний одяг, види його оздоблення та оздоблювальні матеріали, розвиток усвідомленості способу виконання практичних завдань на основі аналізу оздоблювальних робіт за зразком, малюнком, схемою, розвиток пам'яті на основі пригадування технологій вишивки, загальнотрудових умінь, розвиток дрібної моторики в процесі виконання трудових операцій ручним способом. Розвиток уміння працювати самостійно й у колективі.
4	**Вироби зі шкіри (24 год.)** Народні традиції обробки шкіри. Прийоми роботи. Способи з’єднання деталей зі шкіри. Види інструментів і матеріали для роботи зі шкірою. Правила техніки безпеки. Організація робочого місця. Розмітка стібків, робота тупою голкою, робота двома голками. Машинна голка з держаком. Використання швейної машини. Техніка безпеки. Розробка ескізу, підготовка лекал і необхідного матеріалу, розкрій деталей, термообробка, підфарбовування, з’єднання деталей у квіти та приклеювання їх до основи, оформлення панно в рамку. **Практична частина.** Виготовлення футляра для окулярів, бутоньєрки.	Мають уявлення про види шкіри; про інструменти для виготовлення художніх виробів зі шкіри; види виробів, що можна виготовити зі шкіри; застосування інших матеріалів для декорування виробів зі шкіри; правила техніки безпеки під час виготовлення виробів; здатні виготовити футляр для окулярів, бутоньєрку.	Розширення уявлень про обробку шкіри, розвиток аналітико-синтетичної діяльності на основі розвитку вмінь класифікувати шкіру за зовнішнім виглядом, за розмірами, розвиток загальнотрудових умінь; розвиток мовлення на основі збагачення словника, розвиток зв’язного мовлення на основі формування вмінь описувати зображені об’єкти діяльності. Розвиток охайності, естетичного сприйняття, уміння працювати

			самостійно й у колективі, збагачення емоційно-почуттєвої сфери.
5	**Екскурсії, конкурси, свята, виставки (8 год.)** Екскурсії для ознайомлення з природою, історією та культурою краю. Відвідування краєзнавчих, природничих та історичних музеїв.	Мають уявлення про культуру українського народу, історію народної творчості різних видів, оволодівають традиційними українськими промислами.	Розвиток уваги в процесі спостереження за виробами українських майстрів; розвиток здатності до естетичного сприйняття витворів мистецтва, усвідомлення необхідності збереження української народної творчості. Розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об’єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі участі в конкурсах, святах, виставках. Формування адекватних стійких комунікативних форм, вироблення системи соціальних орієнтирів і цінностей.

МОДИФІКОВАНА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОГО НАПРЯМУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ для дітей з ІП «Юні туристи-краєзнавці» (початковий рівень)

Пояснювальна записка

Модифікована навчальна програма «Юні туристи-краєзнавці» складена для дітей молодшого шкільного віку з ІП на основі програми, розробленої Д. Омельченко

Теоретичними підвалинами до здійснення модифікації навчальної програми є визначені В. Синьовим умови якісної освіти школярів з ІП, такі як:

1. Єдність корекційного впливу на зміст свідомості, діяльнісні та особистісні характеристики інтелекту;

2. Єдність забезпечення адаптації засобів педагогічного процесу до особливостей інтелектуального розвитку школярів і спрямованість цих засобів на максимально можливий розвиток здатності засвоювати людську культуру упродовж всього подальшого життя;

3. Спрямованість виховного процесу на формування у вихованців вищих психічних функцій, головні ознаки яких – усвідомленість і довільність;

4. Єдність у навчально-виховному процесі засвоєння знань та їх застосування;

5. Спрямованість на формування продуктивного мислення, творчості та активності у вирішенні різноманітних пізнавальних завдань, серед яких центральне місце посідають завдання на розкриття причинно-наслідкових зв’язків у діяльності;

6. Педагогічна орієнтація на поступовий розвиток пізнавальної самостійності вихованців;

7. Забезпечення вихованцеві з ІП успіху в діяльності;

8. Перспективне моделювання особистості дитини з ІП на основі формування життєвих планів дітей з урахуванням індивідуальних здібностей та уподобань;

9. Застосування принципів педагогічного та водночас реального оптимізму в оцінці перспектив розвитку і соціалізації школяра з ІП.

Визначені академіком В. Синьовим умови дозволили виокремити пріоритетність корекційно-розвиваючого впливу туристсько-краєзнавчої діяльності дітей з ІП , спрямованого на оптимізацію соціальної ситуації, загальний психомоторний розвиток, формування комунікативних навичок, розширення знань про навколишню дійсність, вироблення пізнавальної активності таких дітей.

Метою навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП шляхом їх залучення до туристсько-спортивної та краєзнавчої діяльності й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної; екологічної та здоров’язбережувальної компетентностей.

1. Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять уміння спостерігати за навколишнім середовищем, знайомитися з пам’ятками історії і культури рідного краю; знання й уміння планування туристсько-краєзнавчої діяльності.

2. Життєво-практична компетентність. Наявність уявлень про живу та неживу природу рідного краю, здатність використовувати знання про погодні умови у повсякденному житті; орієнтуватися на місцевості за допомогою народних прикмет, проходити маршрути за легендою, встановлювати намет, розпалювати вогнище в різних погодних умовах, готувати страви в похідних умовах на вогнищі, долати елементарні емітовані та природні перешкоди, дотримуватися основних правил техніки безпеки в туристських подорожах та під час змагань; здатність вести здоровий спосіб життя.

3. Громадянська та соціальна компетентність. Здатність до соціальної взаємодії, соціальна активність, культура спілкування, свідоме ставлення до власної безпеки та

безпеки оточуючих, збереження та примноження культури, звичаїв, традицій українського народу, повага до людей праці, формування позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, колективізм, працелюбність, ініціативність, відповідальність та інше), доброзичливість, вміння працювати в колективі.

4. Екологічна компетентність. Обізнаність з екологічним станом рідного краю; розуміння правил поведінки на природі, здатність застосовувати екологічні знання й досвід у життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей.

5. Здоров'язбережувальна компетентність. Здатність застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей, що передбачає наявність уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку; удосконалення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я.

Отже, програма гуртка спрямована на поглиблення знань, умінь і навичок з окремих навчальних дисциплін та туристсько-краєзнавчої роботи; підвищення рівня життєздатності дітей з ІП за рахунок набуття нового життєвого досвіду, засвоєння нових знань та умінь, розширення середовищних умов (освоєння нових природних умов та видів життєдіяльності), освоєння навичок життєзабезпечення та автономного існування в умовах відриву від звичних домашніх умов; розвиток комунікативної сфери, зниження соціальної та емоційної депривації, активізація предметно-практичної діяльності.

Основним напрямком модифікації програми «Юні туристи-краєзнавці» є забезпечення та корекційно-педагогічний супровід розвитку творчого потенціалу дітей з ІП , засновуючись на принципах партнерства, активної участі цих дітей у власній життєдіяльності, різнобічність зусиль (поєднання можливостей позашкільної освіти в сімейній, навчальній, соціально-культурній та інших видах діяльності), єдності психосоціального та корекційно-педагогічного впливу, наступності, урахування особливостей здоров'я та формування життєвих і соціальних компетенцій.

В основу програми «Юні туристи-краєзнавці» покладено базові блоки: спортивно-туристська підготовка; краєзнавство; фізична культура та безпека життєдіяльності.

У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти в галузях «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Природознавство». Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах. Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст таких навчальних дисциплін: «Природознавство», «Основи здоров'я», «Я у світі» та корекційно-розвиткової програми «Соціально-побутове орієнтування».

Навчальна програма складається з чотирьох розділів, таких як: загальнопропедевтичний; туристсько-спортивна підготовка; краєзнавство; фізична культура та безпека життєдіяльності. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років.

Заняття гуртка організовуються як теоретико-практичні, так і практичні. Тривалість занять обчислюється в академічних годинах (45 хвилин – 1 академічна година) і визначається з урахуванням психофізичного розвитку вихованців та допустимого навантаження. Екскурсії та практичні заняття є обов'язковими та необхідними складовими навчально-виховного процесу. Періодичність екскурсій і практичних занять на місцевості – один раз на місяць. Необхідною умовою організації екскурсій і практичних занять на місцевості є дотримання санітарно-гігієнічних вимог та техніки безпеки.

Упродовж року повинні проводитись заняття, на яких діти ознайомлюються з азами туризму, вивчають історію рідного краю. Щорічно наприкінці навчального року плануються змагання з техніки пішохідного туризму та змагання з орієнтування. Керівникові туристично-краєзнавчого гуртка необхідно розробляти різноманітні форми занять з дітьми ІП : краєзнавчі конкурси, екскурсії та екскурсійні поїздки, змагання з

техніки туризму та орієнтування, походи вихідного дня, багатоденні та категорійні походи, польові туристські табори. При організації змагань для дітей з ІП враховується рівень їх психофізичних можливостей, прокладаються кілька маршрутів з різними рівнями складності для того, щоб у змаганнях могли взяти участь діти з різним рівнем психофізичного розвитку.

Під час канікул плануються масові заходи: екскурсії, походи, змагання тощо. Для закріплення та реалізації набутих вихованцями знань, умінь та навичок у кінці навчального року проводиться літня туристсько-краєзнавча подорож (починаючи з другого року навчання). Під час подорожей дитина отримує унікальні навички взаємодії з оточуючими людьми та зовнішнім середовищем, які не можна отримати у більшості інших сфер дозвільної діяльності. Це дозволяє практично кожній дитині, яка займається в туристично-краєзнавчому гуртку реалізувати прагнення до самоствердження, перейти в ситуацію успіху. Крім цього, участь у змаганнях сприяє сублімації можливих проявів агресії в інструментальну форму, коли цілеспрямованість і наполегливість використовуються як засіб досягнення результату.

Заходом, під час якого найбільше яскраво проявляється соціалізуючий та реабілітаційний ефект, є польовий туристичний табір. Вся організація життя табору спрямована на розвиток самостійності та формування адекватної «Я-концепції». Діти – повноправні учасники життя табору. Діяльність педагогів спрямовується на надання дітям допомоги в самообслуговуванні, розвитку взаємодопомоги. Участь дітей у роботі з організації побуту в природних умовах – заготівля води та дров, розпалювання багаття, приготування їжі на багатті, підтримання чистоти та порядку на території біваку – мають важливе значення у формуванні побутових умінь та навичок.

Таким чином, відбувається активізація первинної соціалізації. Навчившись розводити багаття, встановлювати намет, проходити туристські перешкоди (чому дітей навчають під час тренувальних занять), дитина підвищує свою самооцінку, збільшує рівень своїх можливостей, що веде до зміни ставлення до самої себе, зниження рівня інвалідизації.

Для дітей, яким за станом здоров’я заборонено перебувати навіть у денному таборі, проводиться заочний краєзнавчий конкурс. Учасникам пропонується змайструвати виріб, зробити малюнок, відповісти на питання краєзнавчої вікторини з історії рідного краю. Туристсько-краєзнавча діяльність у всіх її формах сприяє всебічному розвитку особистості дитини, спрямована на вдосконалення її інтелектуального, духовного та фізичного розвитку, сприяє підвищенню інтересу до вивчення Батьківщини. Позитивний вплив на організм дитини має рухова активність. Щоб розслабити м'язи, дати вихід енергії, слід виплеснути енергію, що накопичилася, за допомогою активних фізичних дій у час тренувального процесу та дозвілля.

У процесі навчання молодших школярів з ІП на заняттях туристично-краєзнавчого гуртка застосовуються словесні (пояснення, розповідь, бесіда, робота з друкованими текстами); наочні (показ, ілюстрація, демонстрація; спостереження, обстеження, проведення дослідів) та практичні методи (вправи; самостійна практична діяльність). При проведенні практичних занять перевага надається дидактичним, спортивним та рухливим іграм з елементами туризму, спостереженням за природою, історико-культурними об’єктами та інше. При підготовці вихованців гуртка до змагань, конкурсів, виставок та інших масових заходів доцільно використовувати поряд з груповими, колективними формами роботи індивідуальні заняття відповідно до чинного Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах. Гранична наповнюваність груп встановлюється відповідно до чинного Положення про позашкільний навчальний заклад та Положення про спеціальну школу і складає 12 осіб. Перевірка компетентностей вихованців здійснюється під час проведення практичних занять у формі змагань, конкурсів та відвідуванні екскурсійних об’єктів.

Керівник гуртка, враховуючи рівень підготовки, вік, інтереси вихованців, стан матеріально-технічної бази закладу, в якому працюють гуртки, в установленому порядку може вносити зміни до розподілу навчального часу на вивчення окремих тем програми.

При зарахуванні дітей до гуртка необхідно проаналізувати результати лікарського обстеження з метою визначення можливих протипоказань до фізичних навантажень та занять спортом, виявити стартовий рівень фізичних якостей дітей (сили, витривалості, швидкості).

У перші тижні занять доцільно провести батьківські збори, де розповісти про план роботи гуртка, розклад занять та особисте спорядження юного туриста для практичних занять і подорожей. У процесі роботи гуртка, з метою ефективного засвоєння систематизованих знань, формування умінь та навичок використовуються модифіковані та адаптовані засоби навчання відповідно до чинного Типового переліку навчально-наочних посібників і технічних засобів навчання для художньо-естетичних, еколого-натуралістичних, туристсько-краєзнавчих і науково-технічних позашкільних навчальних закладів системи Міністерства освіти і науки України.

МОДИФІКОВАНА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
«Юні туристи-краєзнавці»
для молодших школярів з ІП
Початковий рівень
(2 години на тиждень)
Перший рік навчання

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
	ЗАГАЛЬНОПРОПЕДЕВТИЧНА ЧАСТИНА		
1	**Вступ (2 год.)** Я – українець. Моя країна – Україна. Наша Батьківщина – Україна. Громадянин України. Символи України. Національний одяг. Національні страви. Національні свята, традиції та звичаї.	Знає своє ім’я та прізвище, адресу; Називає імена матері, батька, найближчих родичів; Знає назву країни; власну адресу. Впізнає прапор та герб своєї держави. Називає предмети українського національного одягу та виділяє його серед іншого; знає, що державною мовою є українська; за допомогою описує державну символіку: прапор, герб країни; національні традиції та звичаї (свята, звичаї тощо). має уявлення про національний одяг, його атрибути, національні страви. має уявлення про національні традиції та звичаї (свята, звичаї тощо).	Формування соціальної ролі члена родини. Виховання позитивного ставлення до членів своєї родини, відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків у сім'ї. Виховання любові до Батьківщини, мови, народу, традицій. Розвиток зв’язного мовлення. Розвиток пам’яті на основі відтворення назв понять, що вивчаються тощо. Розвиток усного мовлення шляхом розширення активної лексики що позначає національні символи.
2	**Людина у суспільстві (8 год.)** Правила життя людини у суспільстві. Твоя родина – твій родовід. Твоя школа – історія і традиції школи. Твоя країна – Україна. Україна – твоя держава. Культурна спадщина України.	За запитаннями педагога пояснюють права та обов’язки громадянина; за малюнками наводять приклади та пояснюють власний родовід; за малюнками та запитаннями пояснюють що таке держава; правопорушення;	Розвиток пам’яті на основі збереження інформації про культурно-історичні традиції. Розвиток усного мовлення в процесі складання розповіді про Україну за планом. Виховання любові до

	Права та обов’язки громадянина. Права споживача. Охорона культурних пам’яток (результатів людської праці) рідного краю.	правила охорони культурної спадщини рідного краю; мають уявлення про національну символіку і державні символи України; під керівництвом педагога дотримується традицій та і звичаїв українського народу.	Батьківщини.
3	**Народні ремесла та художні промисли України (14 год.)** Ознайомлення з елементами народних ремесел (на вибір педагога). Гончарство. Ковальські ремесла (обробка металів). Художня обробка дерева (різьблення, бондарство). Гутництво – виготовлення виробів зі скла. Ткацтво, килимарство. Писанкарство.	Називають за допомогою педагога народні ремесла та художні промисли, які вивчалися; ремісників: гончар, коваль, килимар; за малюнками пояснюють в чому полягають народні ремесла та художні промисли; за допомогою педагога наводять приклади виробів народних ремесел, та художніх промислів; за запитаннями педагога та за побудованим планом розповідають історію виникнення будь-якого з ремесел, що вивчалися; ознайомлені з народними ремеслами; за допомогою малюнків та запитань педагога (виділяє, наводить приклади, показує на малюнку) народні ремесла.	Розвиток спостережливості, емоційно-образної пам’яті, естетичного сприймання на основі розвитку емоційної чутливості та розширення уявлень через осмислення й оцінку змісту народних ремесел та художніх промислів. Розвиток зв’язного усного мовлення на основі розширення словникового запасу, удосконалення умінь аналізувати ремісницькі та художні вироби, описувати засоби, висловлювати найпростіші естетичні судження. Виховання поваги до праці народних майстрів і розуміння краси декоративно-прикладного мистецтва.
4	**Поняття про подорожі, туризм і краєзнавство (16 год.)** Поняття «природа»: жива і нежива природа. Різноманітність і багатство природи України. Правила життя людини у природі. Відношення українського народу до природи рідного краю. Людські чесноти українського народу: працелюбство, щедрість, ввічливість, делікатність, акуратність. Добро і зло. Щедрість і жадібність.	За допомогою педагога називають, що належить до живої та неживої природи: сонце, повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди. За запитаннями педагога пояснюють, що людина є частиною природи; що відрізняє людину від тварин (мова, мислення, праця); за малюнками наводить приклади та дає оцінку добру і злу; щедрості і жадібності; ввічливості, делікатності тощо; має уявлення про людські чесноти; під керівництвом	Формування причинно-наслідкових зв’язків у процесі вивчення місця людини у природі, у суспільстві. Збагачення, уточнення активного словника лексикою, що позначає моральні категорії: добро, зло, щедрість тощо. Виховання любові до України, моральних якостей тощо.

		педагога виявляє моральні якості та позитивні риси характеру у повсякденному житті.	
5	**Охорона природи (10 год.)** Правила поведінки на природі: не смітити, не розпалювати вогнища у лісі, не ламати гілки.	Знають правила поведінки на природі: не смітити, не розпалювати вогнища у лісі, не ламати гілки.	Розвиток мислення на основі здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формування бережного ставлення до природи, спостережливості, самоконтрою.
6	Техніка безпеки при проведенні навчальних занять та туристсько-краєзнавчих подорожей. Техніка безпеки під час проведення занять у приміщеннях, на спортивних майданчиках та на місцевості. Безпечні умови організації екскурсій. Правила дорожнього руху.	Мають початкові уявлення про здоров'я та безпечну для здоров'я поведінку; за запитаннями педагога розповідають про власне самопочуття; ознайомлені з поняттями «здоров'я», «безпека», «небезпека»; визначають основні правила безпечного відпочинку влітку біля води, в лісі (за наочною опорою та на основі власного досвіду); ознайомлені з правилами безпечного відпочинку влітку; за емоційно-стимулюючою допомогою педагога відбирають, відповідно темі, предметні зображення.	Розвиток пам'яті на основі пригадування ознак здоров'я та мовлення на основі збагачення словникового запасу словами: здоров'я, хвороба, апетит, настрій, небезпека, безпечна поведінка, назв частин тіла. Формування здоров'язбережуючої компетентності. Розвиток мислення та мовлення на основі формування вмінь визначати правила безпечного відпочинку за наочною опорою.
7	**Жива природа рідного краю (10 год.)** Мій дім, вулиця. Безпечний рух на вулиці, правила безпечного переходу вулиці. Рослинний і тваринний світ рідного краю: дерева, кущі, трави; овочі та фрукти. Екскурсія до парку.	Мають уявлення про різноманітність рослинного та тваринного світу; про дерева, кущі, трави; овочі та фрукти; має загальні уявлення про будову вулиці, організацію пішохідного руху та правила безпечного переходу вулиці; називають відповідні частини вулиці та за сюжетним малюнком відтворюють правила безпечного переходу вулиці; ознайомлені з правилами безпеки пішохода	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування маршрутів руху вулицею, розвиток операції класифікації на основі розподілу рослин на дерева, кущі, трави, квіти. Формування соціально-нормативної поведінки дітей у суспільних місцях.

8	**Нежива природа рідного краю (10 год.)** Нежива природа: ознайомлення на елементарному рівні з поняттями «Сонце». Впізнавання за зовнішнім виглядом (форма, розмір, колір). Об'єкти неживої природи. Пісок, каміння, глина. Впізнавання об’єктів за зовнішнім виглядом. Використання піску, каміння, глини у діяльності людей. Екскурсія до парку.	Розуміють і пояснюють відмінність предметів неживої і живої природи; за малюнками називають правила охорони живої природи; мають уявлення про сонце. За запитаннями педагога називають властивості каміння колір, величина, форма, твердість; пори року, їхні ознаки; за малюнками наводять приклади використання каміння, піску, глини. За допомогою педагога пояснюють залежність змін у живій природі від погодних явищ; зміст сільськогосподарської діяльності людей восени; за малюнками визначають послідовність і називають частини доби (ранок, день, вечір, ніч); наводять приклади (за допомогою педагога): змін у житті рослин і тварин восени.	Розвиток сприймання погодних явищ та ознак осені. Формування уявлень про пори року, погодні явища. Формування наочно-образного мислення шляхом виявлення причинно-наслідкових зв’язків між температурою і змінами у живій природі. Формування абстрактно-логічного мислення на основі групування предметів та істот, які належать до природи. Розширення та уточнення лексики на основі ознайомлення, з предметами живої та неживої природи.

Другий рік навчання
(70 годин, 2 години на тиждень)

ТУРИСТСЬКО - СПОРТИВНА ПІДГОТОВКА			
1	**Вступ. Руховий режим учня (2 год.)** Здоров’я людини: правила гігієни, розпорядок дня школяра, значення рухового режиму, одяг для занять фізичними вправами.	Володіють початковими знаннями щодо розпорядку дня; за запитаннями педагога розповідають доступними комунікативними засобами про значення свіжого повітря під час виконання фізичних вправ; за нагадуванням педагога уміє провітрювати приміщення; ознайомлені з основними вимогами щодо провітрювання приміщення.	Розвиток цілеспрямованості уваги впродовж виконання фізичних вправ, рухливих ігор. Формування звички утримувати правильну поставу. Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування видів фізичних вправ для зміцнення м’язів спини та живота. Формування вміння координувати власні дії з діями учасників рухливих ігор. Розвиток емоційної сфери у процесі гри в народні рухливі ігри. Розвиток уміння

			дотримуватися санітарно-гігієнічних норм (провітрювання приміщення).
2	**Природничо-гігієнічні основи формування здорового способу життя (10 год.)** Гігієна тіла. Засоби особистої гігієни (зубна щітка, мило, шампунь, гребінець, рушник, туалетний папір).	Називають основні правила особистої гігієни (за запитаннями педагога та за допомогою піктограм, дидактичних карток); за вказівкою та під контролем педагога намагаються дотримуватися основних гігієнічних правил; вміють правильно і самостійно вмиватися, чистити зуби; за підказкою (схематичним зображенням) дотримуються відповідної послідовності виконання дії; під контролем та за інструкцією педагога (використання піктограм) намагаються виконувати елементарні гігієнічні дії догляду за власним тілом та його частинами	Збагачення досвіду здоров'язбережувальної діяльності на основі формування навичок гігієни. Виховання особистісних якостей (охайності, дисциплінованості). Формування елементів самостійності в діяльності (самостійне виконання правил особистої гігієни, правил розпорядку дня).
3	**Особливості видів спортивного туризму (10 год.)** Користь від спортивного туризму. Види спортивного туризму: пішохідний, гірський, водний, лижний, велосипедний та інші. **Практичні заняття.** Відвідування змагань із спортивного туризму	Мають уявлення про спортивний туризм, за малюнками називають види спортивного туризму: пішохідний, гірський, водний, лижний, велосипедний та інші. Називають позитивний вплив занять спортом на стан здоров'я людини.	Розвиток аналітико-синтетичної діяльності у процесі класифікації видів туризму, розвиток бережливого ставлення до власного здоров'я; активного словника шляхом включення до вжитку назв видів спортивного туризму
4	**Спортивне орієнтування (10 год.)** Орієнтування за місцевими предметами та ознаками природи. План місцевості. Користування планами на місцевості. Змагання з орієнтування.	Мають уявлення про орієнтування на місцевості за місцевими ознаками та про компас. Розвиток уявлень про план місцевості, здатності до орієнтування на місцевості за поданим планом	Розвиток просторових уявлень, формування самостійності та відповідальності, виховання інтересу до туризму; забезпечити практичне спрямування отримання знань у життєвих ситуаціях
5	**Туристське спорядження (10 год.)** Групове та особисте спорядження для туристської подорожі. Види рюкзаків, наметів,	Мають уявлення про вимоги до групового та особистого спорядження для туристського походу. Вміють	Розвиток орієнтувальної діяльності, просторових уявлень, життєвої компетентності у процесі підготовки

	спальних мішків та ін. Основні вимоги до спорядження. **Практичні заняття.** Складання списку індивідуального спорядження. Ознайомлення з наявним спорядженням. Встановлення наметів, використання обладнання для приготування їжі. Виготовлення приладдя для сушіння одягу та взуття. Пакування спорядження та укладка рюкзака.	складати спорядження відповідно до інструкційно-технологічної карти. Вміють правильного укладати рюкзак, демонструють бережне ставлення до туристського спорядження. Допомагають керівнику гуртка встановлювати намет, за картинками називають обладнання для приготування їжі в польових умовах. За поданими картинками розповідають про приладдя для сушіння одягу та взуття.	спорядження до туристичної подорожі. Формування здатності до планування при зборі туристського спорядження, пакуванні рюкзака. Розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки в суспільстві.
6	**Туристський побут (10 год.)** Розпорядок дня під час подорожі. Особиста гігієна в подорожі. Загальні вимоги до місць привалів та ночівель. Вибір місця для біваку (з урахуванням правил охорони природи). Зняття біваку. Прибирання місця привалу.	Мають уявлення про туристський побут, орієнтуються у часі доби, за наочними опорами розповідають про розпорядок дня під час подорожі. Знають предмети особистої гігієни, називають їх і правила застосування засобів особистої гігієни в подорожі. Мають уявлення про правила поведінки дитини в автономній ситуації (якщо заблукала, загубилась, відстала від групи, тощо). За опорними ілюстраціями називають правила побутової небезпеки (запах диму, загорання, витік води тощо).	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки. Розвиток цілеспрямованості уваги при аналізі природніх середовищних умов, аналітико-синтетичної діяльності при виборі місця для біваку (з урахуванням правил охорони природи). Формування навичок самостійного проживання, розвиток бережливого ставлення до природи, соціально-нормативної поведінки в соціальному середовищі.
8	**Багаття та його призначення (8 год.)** Облаштування місця для багаття. Розпалювання багаття. Протипожежна безпека.	Відповідають на запитання щодо небезпечних місць у лісі; мають уявлення про безпечні та небезпечні ігри; мають початкові уявлення про багаття та правила його розведення; за малюнками визначають оптимальне місце для	Формування початкових понять про небезпеку (небезпечні місця, небезпечні ігри). Розвиток мислення на основі формування уміння визначати правила безпечної поведінки біля багаття. Виховання

		розпалювання багаття й називають правила протипожежної безпеки; визначають правила безпечної поведінки біля багаття (за дидактичною наочністю та додатковими запитаннями педагога); під контролем педагога намагається облаштовувати місце для багаття	обережності та уважності. Розвиток довільності, здатності діяти за встановленими правилами.
9	**Організація харчування під час туристичної подорожі (10 год.)** Набір продуктів. Режим харчування. Приготування їжі в різних погодних умовах. Зберігання продуктів. **Практичні заняття.** Складання списку необхідних продуктів та меню для одноденної подорожі. Одноденний туристський похід. Практичні навики встановлення та зняття наметів, приготування їжі.	Мають уявлення про значення їжі для здоров'я людини та режиму харчування; відповідають на запитання педагога стосовно власного відчуття голоду та спраги; ознайомлені з режимом харчування та значенням їжі; за допомогою піктограм повідомляють про власне відчуття голоду та спраги; відрізняють корисні продукти й продукти харчування, які потрібно споживати з обмеженням; наводять приклади продуктів харчування, які потрібно споживати з обмеженням; знають правила прийому їжі, називають їх; мають загальне уявлення про повноцінне харчування; за допомогою педагога відбирають дидактичний наочний матеріал відповідно назви продуктів харчування.	Збагачення уявлення про повноцінне харчування. Формування навичок самостійного проживання. Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування основних груп продуктів харчування, правил прийому їжі. Розвиток мислення на основі формування навичок розрізняти продукти споживання за назвою та ознакою корисності вживання. Розвиток умінь визначати органічні відчуття та правильно їх називати (відчуття голоду, спраги). Розвиток навичок планування і контролю при складанні під керівництвом педагога списку необхідних продуктів та меню для одноденної подорожі.

Третій рік навчання
(70 годин, 2 години на тиждень)

№ п/п	**Зміст навчального матеріалу**	**Навчальні досягнення вихованців**	**Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати**
		КРАЄЗНАВСТВО	
1	**Вступне заняття (2 год.)**	Знають правила поведінки в колективі.	Розвиток навичок соціально-

	Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Дотримання правил безпеки і санітарно-гігієнічних вимог під час подорожей (повторення та поглиблення знань).	Правила поведінки під час подорожей.	побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.
2	**Географічне положення, територія, населення рідного краю (8 год.)**	Називають рідне місто/село, головну вулицю. За запитаннями педагога розповідають про географічне положення, територію та населення рідного краю; заклади, установи, підприємства, пам'ятники, парки рідного краю. Називають види діяльності населення рідного краю.	Розвиток пам'яті на основі відтворення назв установ, закладів, підприємств, що вивчаються. Розвиток уваги під час спостереження будинків на своїй, головній вулиці міста. Формування стійких понять про правила дорожнього руху. Розвиток усного мовлення шляхом розширення активної лексики, що позначає заклади, установи, підприємства, назви транспорту і професій.
3	**Рослинний світ рідного краю (12 год.)** Визначення. Різноманітність рослин: дикорослі і культурні. Органи рослин: корінь, стебло, листя, квітки, плід. Розвиток рослини. Проростання насіння. Умови життя рослин. Дерева. Частини дерева: корінь, стовбур, гілки, листя / голки, шишки / плоди. Листяні і хвойні дерева. Хвойні дерева: ялина, сосна (інші хвойні даної місцевості). Ліси: листяні, хвойні, мішані. Кущі. Основні зовнішні частини: коріння, стовбур, гілки, листя, плоди. Кущі саду та лісу (характерні для даної місцевості). Назва. Трави. Рослини поля: жито, пшениця, кукурудза, овес (рослини даної місцевості). Органи рослини: корінь, стебло(соломина), листя, колос, зерно.	Мають уявлення про кущі, дерева, трави; про будову (органи) рослини; показують (на малюнках) кущі, дерева, трави. Називають по 3-4 представника рослин кожного виду: кущів, дерев, трав. Розрізняє вивчені рослини за назвами, малюнками.	Розвиток уявлень про різноманітний світ рослин та їх значення для людини; розвиток роздільної здатності сприймання на основі розпізнавання рослин за певними ознаками; розвиток допитливості, спостережливості, пізнавальний інтерес; виховування в вихованців любові до природи, бережливого ставлення до рослин, бажання вивчати рослини своєї місцевості

	Використання.		
4	**Тваринний світ рідного краю (12 год.)** Визначення. Свійські тварини. Коза, вівця, свиня. Зовнішній вигляд. Особливості утримання в господарстві. Потомство. Охорона свійських тварин. Птахи свійські: гуска, індик. Зовнішній вигляд. Утримання, годування, розведення. Потомство. Суттєві ознаки птахів. Дикі тварини. Їжак, ведмідь. Зовнішній вигляд. Спосіб життя, добування їжі. Потомство. Охорона диких звірів.	Розрізняє вивчених тварин за назвами, малюнками; адекватно поводиться з тваринами, рослинами. Відрізняє свійських і диких тварин. За запитаннями педагога розповідають про спосіб життя свійських та диких тварин; за малюнками розповідають про зовнішній вигляд вивченої тварини; за малюнком наводять приклади охорони тваринного світу. За малюнком показують вивчених свійських тварин.	Формування практичних умінь і навичок поведінки у природі і у соціальному середовищі. Розвиток усвідомленості навчальної діяльності та складових, що її забезпечують, готовності вихованців до засвоєння соціально-природничого матеріалу шляхом уточнення, розширення і систематизації уявлень вихованців про тваринний світ рідного краю.
5	**Кліматичні умови рідного краю (10 год.)** Погода. Погода щодня. Погода у різні пори року. Пори року: назви та основні ознаки осінніх, зимових, весняних місяців на основі власних спостережень та дослідів. Розширення уявлень про пори року: назви та послідовність місяців; основі ознаки літа, весни, зими, осені у живій та неживій природі, житті людей. Ознаки погоди за народними спостереженнями. Щоденник спостережень за погодою. **Краєзнавчі дослідження.** Спостереження за змінами в житті тварин та рослин в різні пори року.	Називають назви і ознаки кожної пори року; місяці; за запитаннями педагога пояснюють: зміни в житті рослин та тварин восени, взимку, навесні; працю людей в саду, на полі, городі, у парках в різні пори року; за малюнками наводять приклади характерних погодних ознак вивчених місяців; за малюнком і запитанням педагога визначають відповідну сезону пору року; мають уявлення про господарчу діяльність людей в різні пори року; використовують знання про особливості погоди у повсякденному житті.	Розвиток уваги на основі спостереження за погодними явищами. Уточнення та розширення уявлень про пори року, погодні явища. Розвиток мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв’язків між діяльністю Сонця і змінами у живій природі. Розвиток усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак різних пір року.
6	**Водойми рідного краю (10 год.)** Стани води (рідкий, твердий, газоподібний) у природі: дощ, сніг, лід. Водойми рідного краю: ріка, озеро (ставок), болото, море. Значення води для життя рослин, тварин, людини. Використання води людиною. Охорона водних ресурсів.	За запитаннями педагога пояснюють значення води для життя рослин; значення води для життя тварин; значення води для життя людини. Розрізняє водойми рідного краю: ріку, озеро (ставок), болото, море.	Розширення уявлень про властивості води. Розвиток мислення на основі узагальнення та класифікації видій водойм рідного краю. Розширення лексики за рахунок збагачення словника назвами водойм рідного краю. Розвиток усного

	Практичні заняття. Прогулянки найближчими околицями свого населеного пункту. Екскурсії на водойми рідного краю. Одноденні подорожі.		мовлення на основі описання значення води для рослин, тварин, людей. Виховання бережливого ставлення до води.
7	**Охорона природи. Заказники та заповідники (10 год.)** План екскурсії. Фотографування та замальовки в подорожах. **Практичні заняття.** Навчальна екскурсія до заповідника. Участь в місцевих природоохоронних заходах.	Мають уявлення про заповідні об'єкти рідного краю, мету їх створення, із заходами щодо відтворення і збереження природи.	Розвиток уявлень про природу рідного краю, виховання дбайливого ставлення до рідної природи. Розвиток мисленнєвих процесів на основі роботи з картою.
8	**Пам'ятки історії та культури рідного краю (6 год.)** Архітектурні та природні об'єкти рідного краю. **Практичні заняття.** Екскурсії до визначних місць та пам'ятників свого краю. Розробка планів підготовки подорожі.	Мають уявлення про пам'ятки історії та культури рідного краю, його архітектурні та природні об'єкти.	Розвиток аналітико-синтетичної діяльності на основі встановлення взаємозв'язку між подіями минулого та теперішнього часу, розвиток соціально-нормативної поведінки в громадських місцях.

Четвертий рік навчання
(70 годин, 2 години на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)**Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Дотримання правил безпеки і санітарно-гігієнічних вимог під час подорожей (повторення та поглиблення знань).	Знають правила поведінки в колективі. Правила поведінки під час подорожей.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ			
2	**Фізична активність і особиста гігієна (12 год.)** Особиста гігієна туриста. Основні елементи	Мають початкові знання про основні види руху, називають їх на основі	Формування первинних понять про рух та правильну поставу. Розвиток

	режиму дня. Ранкова гімнастика – важлива складова фізичної підготовки туриста.	наочної опори; ознайомлені й з основними видами руху, за вказівкою педагога показують їх на малюнку; на основі наочного матеріалу та за допомогою доступних комунікативних засобів розповідають про силу, витривалість, спритність, про значення рухового режиму для здоров'я людини; за дидактичною наочністю називають основні компоненти рухового режиму; мають початкові уявлення про значення рухового режиму для здоров'я людини.	мислення на основі формування вміння розрізняти та класифікувати основні види руху (за назвою). Формування супроводжуючого мовлення (називання основних видів рухів, зображених на малюнках). Розвиток образної пам'яті на основі вивчення видів руху (за наочною опорою). Формування початкового поняття про значення рухового режиму для фізичного розвитку. Розвиток зорової пам'яті та супроводжуючого мовлення (називання основних компонентів рухового режиму, зображених на малюнках). Розвиток сприймання та мислення на основі формування вміння класифікувати та розрізняти корисні та шкідливі звички. Розвиток зв'язного мовлення на основі формування умінь визначати та називати корисні та шкідливі звички.
3	**Вимоги до одягу та взуття, особистого туристського спорядження (14 год.)** Головні вимоги до туристського спорядження: міцність, легкість, надійність, пристосованість до похідного укладу, здатність створити максимально безпечні умови для подолання маршруту і збереження здоров'я учасників подорожі. Предмети особистого спорядження: рюкзак; одяг і взуття (куртка; теплий одяг шапочка, черевики (переважно для весняного і	Знають вимоги до одягу та взуття, особистого туристського спорядження. Здатні групувати речі для туристської подорожі відповідно до пори року.	Розвиток мислення на основі виявлення причинно-наслідкових зв'язків між порою року та відповідним одягом і взуттям. Розвиток самостійності та цілеспрямованості.

	осіннього періоду та для походів у гори), кепка, кросівки (для літнього періоду); спортивний одяг; купальний костюм, нижня білизна; шорти; футболки (з довгим і коротким рукавом); шкарпетки (по кілька пар теплих і простих); комплект сухого одягу на випадок намокання; взуття. Кухонний набір (якщо харчування в польових умовах): миска; ложка; кружка; баклажка; Туалетний набір: рушник; мило; зубна щітка і паста; туалетний папір, інше		
4	**Загартовування (14 год.)** Водні процедури. Заходи безпеки під час занять на воді.	Мають уявлення про правила здорового способу життя; знають правила поведінки на воді	Формування первинних понять про загартовування. Розвиток сенсорних відчуттів на основі роботи з водою різних температур. Формування супроводжуючого мовлення (називання основних видів рухів, зображених на малюнках). Формування початкового поняття про значення загартовування для фізичного розвитку. Розвиток зорової пам'яті та супроводжуючого мовлення. на основі формування умінь визначати та називати корисні та шкідливі звички.
5	**Поняття першої допомоги (10 год.)** Допомога при тепловому ударі. Опіки. Допомога потерпілому на воді.	Мають первинні знання про стан здоров'я та хвороби. Можуть визначити ознаки здоров'я (відсутність хвороби, гарний апетит, бадьорий настрій, міцний сон). Знають ознаки захворювання (погане самопочуття, біль, кашель, підвищена температура тіла). З опорою	Розвиток уваги на основі спостереження за станом здоров'я людини, визначення симптомів хвороби. Розвиток самостійності, усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак хвороби. Розвиток планування та самоконтролю в

		на інструкційно-технологічну карту описують послідовність надання домедичної допомоги при тепловому ударі, опіках, потерпілому на воді.	процесі надання домедичної допомоги. Вміють частково вирішувати завдання безпечної життєдіяльності; здатні елементарно піклуватися про себе та власне здоров'я; сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність-прагнуть до спілкування, мають товаришів.
6	**Загальнорозвиваючі фізичні вправи (18 год.)** Ходьба та біг. Види ходьби. Походний крок. Стрій туристської групи. Вправи для м'язів рук та плечового поясу. Вправи для ніг, шиї, тулуба. Вправи з предметами**.** Стрибки. Вправи з метання. Гімнастичні вправи з предметами і без предметів. **Практичні заняття.** Розучування окремих комплексів ранкової гімнастики. Розучування різних видів ходьби та бігу, координації рухів тіла при зміні швидкості та напрямку кроку і бігу. Розучування вправ для різних груп м'язів. Біг на короткі та середні дистанції. Відпрацювання техніки подолання природних перешкод при бігу пересіченою місцевістю. Стрибки у довжину з розбігу та з місця.	Називає основні частини тіла, задіяні при виконанні вправ (при підказці педагога); адекватно реагує на зауваження та рекомендації педагога (під контролем учителя). Виконує під контролем учителя вправи для м'язів рук та плечового поясу; ніг, шиї, тулуба; вправи з предметами, вправи з метання, гімнастичні вправи з предметами і без предметів.	Розвиток практичного мислення. Профілактика порушень та корекція функцій опорно-рухового апарату. Корекція психоемоційного стану. Корекція фізичної напруги. Розвиток рухових якостей (витривалості, гнучкості, сили). Розвиток узгодженості рухових дій. Розвиток координації рухів. Закріплення навички узгодження фаз дихання з руховими актами.

Модифікована навчальна програма з позашкільної освіти
«Юні туристи-краєзнавці»
для дітей середнього і старшого шкільного віку з ІП
Основний рівень
(2 години на тиждень)

Пояснювальна записка

Модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» є логічним продовженням програми «Юні туристи-краєзнавці». Концентричність розташування та інтеграція навчального матеріалу туристсько-краєзнавчого та історичного профілів забезпечує наступність між початковим та основним рівнями позашкільної освіти та допомагає досягти цілісного розвитку та підвищення рівня соціалізованості школярів з ІП .

У туристсько-краєзнавчій діяльності з дітьми середнього та старшого шкільного віку увага приділяється корекційно-розвитковому впливу, спрямованому на оптимізацію соціальної ситуації, загальний психомоторний розвиток, формування комунікативних навичок, розширення знань про навколишню дійсність, вироблення пізнавальної активності.

Модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» розроблена для здобувачів позашкільної освіти середнього та старшого шкільного віку з ІП з урахуванням їхніх вікових, загальних і модально-специфічних закономірностей психофізичного та соціального розвитку. Вибір програми «Історичне краєзнавство» для опанування здобувачами позашкільної освіти середнього та старшого шкільного віку з ІП продиктований спільними закономірностями соціального розвитку з дітьми з нормотиповим розвитком. Зокрема, основною лінією соціального розвитку дітей середнього шкільного (підліткового) віку є «індивідуалізація», що виявляється в маніфестації позиції «Я і суспільство», натомість соціальний розвиток старших школярів відбувається за лінією «інтеграція», що виявляється в особистісній позиції «Я в суспільстві» (Д. Фельдштейн). Досягти цілей соціального розвитку дітей з ІП на цих стадіях соціалізації можливо завдяки формуванню їхньої національно-культурної ідентичності, яка за визначенням І. Беха, К. Журби (2017) має спиратися на історичну правду, пам'ять, культуру, ідеали, національну самосвідомість. Тож, модифікована навчальна програма «Історичне краєзнавство» спрямована на поглиблення знань дітей про історико-культурну спадщину українського народу, про природу рідного краю, що забезпечує умови для формування національно-культурної ідентичності; формування краєзнавчих і туристсько-спортивних знань, умінь і навичок в гуртках позашкільної освіти.

Навчальна програма «Історичне краєзнавство» розрахована на навчання дітей середнього та старшого шкільного віку впродовж шести років.

Метою модифікованої програми є набуття школярами з ІП історичної, природничої, життєвої, здоров’язбережувальної та соціальної компетентностей у процесі занять історичним краєзнавством.

Заняття історичним краєзнавством спрямовуються на:

поглиблення знань школярів з ІП про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, їх вірування, звичаї, традиції, боротьбу за рідну землю;

виховання самостійності, активності, усвідомлення належності до українського народу та поваги до його історії та культури,

формування в школярів з ІП уявлень про природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини на неї, що сприяє адекватній поведінці в навколишньому природному середовищі;

розвиток фізичних якостей і зміцнення здоров’я школярів, уміння долати природні перешкоди у процесі туристсько-спортивної діяльності;

формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах, зокрема, в походах; ознайомлення з правилами надання першої (долікарської) медичної допомоги; розвиток навичок самообслуговування, приготування їжі тощо.

Отже, набуття предметних історичної та природничої компетентностей сприятиме як реалізації мети та завдань середньої освіти ІІ ступеня дітей з ІП , так і розвитку та соціалізації особистості школярів, соціально адаптованих особистостей.

На опрацювання навчального матеріалу кожного року відводиться 72 години по 2 години на тиждень, які розподілені на два блоки: історичне краєзнавство, туристсько-спортивна та фізична підготовка.

У змісті модифікованої програми «Історичне краєзнавство» враховані вимоги Типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти ІІ ступеня для дітей з особливими освітніми потребами в галузі «Суспільствознавство», «Природознавство», «Здоров'я і фізична культура», програма включає інформацію, що поглиблює і доповнює зміст навчальних предметів з історії, природознавства та географії.

Гурткова робота організовується у формі занять комбінованого та практичного типів, навчальних екскурсій, практичних занять на місцевості, туристичних подорожей. Такі організаційні форми дозволяють практично реалізовувати дидактичний принцип зв'язку навчання з життям. Індивідуальна робота з вихованцями синергетично поєднується з колективно-груповою при підготовці гуртківців до змагань, конкурсів та інших заходів. Так створюються умови для розвитку феноменологічних потенцій кожної дитини.

Заняття гуртка організовується таким чином: одне заняття – комбіноване, друге – практичне. Тривалість занять відповідає затвердженим Державним санітарним нормам та правилам «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів» (від 20.02.2013 № 144) і складає 45 хвилин. Практичні заняття на місцевості та екскурсії проводяться один раз на місяць із суворим дотриманням санітарно-гігієнічних вимог та правил техніки безпеки.

Необхідно розробляти різноманітні форми занять із дітьми з ІП : заочні краєзнавчі конкурси, екскурсії та екскурсійні поїздки, змагання з техніки туризму та орієнтування, походи вихідного дня, багатоденні та категорійні походи, польові туристські табори.

Мають проводитися цілорічні заняття, на яких хлопці докладно знайомляться з азами туризму, вивчають історію рідного краю.

Щорічно наприкінці навчального року плануються змагання з техніки пішохідного туризму та змагання з орієнтування. Тут хлопці мають рідкісну для них можливість продемонструвати, що вони вміють та знають. При організації змагань для дітей з ІП враховується різний рівень психофізичних можливостей, прокладаються кілька «ниток» маршрутів із різними рівнями складності для того, щоб у змаганнях могли взяти участь усі діти.

Це дозволяє практично кожній дитині, яка займається в туристсько-краєзнавчому гуртку, взяти участь у загальновизнаному виді діяльності, реалізувати прагнення до самоствердження, пережити ситуацію успіху.

Крім цього, участь у змаганнях сприяє переведенню можливих проявів агресії в інструментальну форму, коли цілеспрямованість та наполегливість застосовуються як засіб досягнення результату. Заходом, під час проведення якого найяскравіше виявляється соціалізуючий та реабілітаційний ефект, є польовий туристичний табір.

Вся організація життя табору спрямована на розвиток самостійності та формування адекватної «Я-концепції». Діти – повноправні учасники життя табору. Діяльність педагогів спрямовується на надання дітям допомоги в самообслуговуванні, розвитку взаємодопомоги, подоланні ситуацій утриманства. Участь дітей у роботі з організації побуту в природних умовах – заготівля води та дров, розпалювання багаття, приготування

їжі на багатті, підтримання чистоти та порядку на території біваку – мають важливе значення в набутті побутових умінь та навичок.

Діти з об'єктів піклування стають суб'єктами життя табору. Включення в інше соціальне середовище сприяє опановуванню комплексом соціальних ролей та норм, призводить до позитивних змін у свідомості.

Позитивний вплив на організм дитини має рухова активність. Енергія негативних переживань створює психологічний дискомфорт і м'язові блоки. Щоб розслабити м'язи, дати вихід енергії, слід виплеснути енергію, що накопичилася, за допомогою активних фізичних дій під час тренувального процесу та дозвілля.

Для дітей із порушеннями стану здоров'я, які перешкоджають перебуванню навіть у стаціонарному таборі, проводиться заочний краєзнавчий конкурс.

Учасникам пропонується написати розповідь, змайструвати виріб, зробити малюнок, відповісти на питання краєзнавчої вікторини з історії рідного краю.

Програма передбачає варіативність застосування як загальних, так і спеціальних дидактичних принципів, методів навчання, спрямованих на корекцію психофізичного та соціального розвитку особистості, включаючи їх оздоровчу та інструктивну спрямованість. Організація занять гуртка вимагає від керівника здійснення корекційно-педагогічного керівництва діяльністю вихованців для створення умов щодо розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, підвищення рівня їх соціалізованості. Вивчення з вихованцями артефактів і проведення спостережень мають передбачати виконання ними спланованих у певній послідовності практичних дій, які активізують розумову діяльність.

На заняттях гуртка використовують різноманітні методи навчання в залежності від віку гуртківців: словесні (розповідь, пояснення, бесіда, робота з іншими друкованими матеріалами); наочні (спостереження, демонстрація предметів старовини або їхніх зображень, робота з історичними картами, схемами, атласами, відеофільмами); практичні (вправи, краєзнавчі дослідження за природою, квести, спортивні та рухливі ігри з елементами туризму, вимірювання, креслення, моделювання). Широкого застосування набуває застосування методу проєктів.

На початку кожного навчального року необхідно проводити батьківські збори, вказати основні завдання та план гурткової роботи на рік, схарактеризувати особисте спорядження юного туриста для практичних занять та подорожей, розкрити способи підтримки інтересу школярів з ІП до туристсько-краєзнавчої діяльності в умовах сім’ї.

Основний рівень, п’ятий рік навчання

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах
2	**Наша Батьківщина (8 год.)** Визначення України на глобусі, карті світу, півкуль і Європи. Природні умови на території України. **Практичні заняття.** Екскурсія в парк з метою спостереження за природними умовами рідного краю.	Мають уявлення про Батьківщину, можуть показати Україну на глобусі, карті світу, півкуль і Європи. За запитаннями педагога називають природні умови на території України	Розвиток національної ідентичності, зорового сприймання, довільної уваги у процесі роботи з географічними картами. Формування навичок соціально-нормативної поведінки у процесі екскурсій, комунікативних навичок.
3	**Рідний край(8 год.)** Рідний край на території України. Визначення рідного краю політичній карті України. Минуле рідного краю. Джерела знань про рідний край. Історичні традиції, обрядові свята, промисли, будівлі, страви рідного краю. Господарство твого краю. Практичні заняття. Екскурсія в музей краєзнавства.	Мають уявлення про розташування рідного краю на території України; показують рідний край на карті України; орієнтуються в подіях минулого, теперішнього та майбутнього часу, здатні за допомогою педагога працювати зі стрічкою часу. За опорними картинками називають обрядові свята, промисли, господарство та страви рідного краю.	Розвиток національної ідентичності, самосвідомості. Корекція порушень пам’яті у процесі відтворення подій минулого, теперішнього та майбутнього часу. Розвиток здатності встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між подіями минулого та теперішнього. Збагачення словникового запасу словами-назвами обрядових свят, промислів українського народу.
4	**Основні пам’ятні місця (6 год.)** і освітньо-культурні заклади міста / села: пам’ятники, парки, бібліотеки, музеї, театри та ін.	Називають пам’ятні місця рідного краю, мають уявлення про освітньо-культурні заклади міста/села	Розвиток пам’яті на основі відтворення та збереження інформації про освітньо-культурні заклади рідного краю. Виховання любові до рідного краю, формування бережного

	Практичні заняття. Екскурсія в пам’ятні місця і освітньо-культурні заклади міста		відношення до пам’ятних місць рідного краю.
5	**Туристсько-краєзнавчі можливості рідного краю (8 год.)** Зручність та вигідність географічного положення України. Різноманітність фауни, флори, багатство історико-культурної спадщини.	Мають уявлення про географічне положення України, показують Україну на карті світу. Мають уявлення про різноманітність фауни, флори. За запитаннями педагога називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації, шляхом поділу рослин на кущі, дерева, трави, квіти. Розвиток бережливого ставлення до природи.
6	**Рельєф (8 год.)** Форма землі. Різноманітність форм поверхні землі. Поверхня нашої місцевості (гори, рівнини). Гори. Гори (підніжжя, схил, вершина). Кримські гори (рослини, тварини). Карпати (рослини, тварини). Рівнини. Плоскі, горбисті, височини (горби), низини.	Знають якою є форма землі; розуміють, що складає рельєф земної поверхні; за запитаннями педагога та малюнком пояснюють, що таке гори; що таке рівнини, називають гори нашої країни; характерні рослини та тварин гір Криму та Карпат; за малюнками виділяють підніжжя, схил, вершину гори.	Формування уявлень про рельєф. Формування понять про гори, рівнини на основі усвідомлення їх постійних ознак. Розвиток наочно-образного мислення на основі розподілу форм поверхні землі: гори, рівнини тощо. Збагачення, уточнення активного словника лексикою, що позначає рельєф: гори, рівнини.
7	**Корисні копалини (4 год.)** Корисні копалини рідного краю. Визначення, склад, походження, використання. Охорона земних надр і поверхні суші.	Називають корисні копалини своєї місцевості; розподіляють корисні копалини на горючі та негорючі; за малюнками наводять приклади використання корисних копалин; охорони земних надр і поверхні суші; ознайомлені з поняттям корисні копалини; за запитаннями педагога та малюнком наводить приклади використання корисних копалин.	Формування уявлень про корисні копалини рідного краю. Формування операцій аналізу, порівняння, класифікації на основі обстеження різних видів корисних копалин. Розширення та уточнення лексики іменниками та прикметниками, що позначають корисні копалини. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.
8	**Вода (4 год.)**	Називають водні ресурси своєї	Розширення та уточнення понять про водні

	Води рідного краю. Вода в найближчому оточені: джерело, колодязь, струмок, річка.	місцевості; за допомогою педагога пояснюють промислове значення води; за малюнками наводять приклади охорони водних ресурсів; ознайомлені із значенням понять джерело, колодязь, струмок, річка; за малюнками пояснюють/визначають значення води для людей, рослин, тварин.	ресурси своєї місцевості. Розвиток мислення шляхом формування причинно-наслідкових зв'язків між водою та живою природою. Виховання бережливого ставлення до водних ресурсів.
9	**Повітря. Погода (6 год.)** Метеорологічні служби і прогноз погоди. Стихійні явища. Погодні явища характерні для вашої місцевості.	Називають погодні явища характерні для своєї місцевості. За малюнками наводять приклади стихійних явищ; правила поведінки при стихійних явищах погоди; розуміють для чого складається прогноз погоди. Ознайомлені із значенням понять прогноз погоди; за малюнками називають/визначають стихійні явища погоди.	Формування уявлень про стихійні явища. Формування понять про погодні явища своєї місцевості. Розширення та уточнення лексики іменниками та прикметниками, що позначають стихійні явища, роботу метеорологічних служб.
10	**Рослинний і тваринний світ рідного краю (4 год.)** Назви і використання найхарактерніших рослин рідного краю. Свійські і дикі тварини рідного краю. Назви, використання. Охорона рослин і тварин.	Називають характерні рослини і тварини рідного краю; за малюнками наводять приклади використання рослин у своїй місцевості; за малюнками наводять приклади тваринництва рідного краю; розуміють значення охорони рослинного і тваринного світу. За малюнками називають/визначають рослини рідного краю; за малюнками називають/визначають тварин рідного краю.	Розширення та уточнення стійких понять про характерні рослини і тварини рідного краю. Розвиток мислення шляхом формування причинно-наслідкових зв'язків між охороною живої природи та її існуванням.
11	**Забезпечення безпечних умов проведення навчальних занять та**	Знають умови проведення навчальних занять та туристсько-	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі визначення правил проведення

	туристсько-краєзнавчих подорожей (6 год.) Техніка безпеки під час проведення занять у приміщеннях, спортивних залах, спортивних майданчиках та на місцевості. Безпечні умови організації екскурсій. Протипожежна безпека в лісопарковій зоні, в туристсько-краєзнавчих подорожах та краєзнавчих експедиціях. Правила дорожнього руху. Норми поведінки в міському та міжміському транспорті.	краєзнавчих подорожей, техніку безпеки під час проведення занять у приміщеннях, спортивних залах, спортивних майданчиках та на місцевості. За малюнками називають правила дорожнього руху. З опорою на сюжетні картинки називають норми поведінки в міському та міжміському транспорті.	навчальних занять та туристсько-краєзнавчих подорожей. Формування навичок соціально-нормативної поведінки у міському та міжміському транспорті. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.
12	**Організація туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій з вихованцями (6 год.)** Права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Забезпечення безпечних умов проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій. Практичні заняття. Одноденні туристичні походи.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

Шостий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців.	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах

		рідного краю та вплив життєдіяльності людини.	
2	**Своя місцевість (4 год.)** Узагальнення відомостей про свою місцевість і працю населення. Практичні заняття: 1. Читання й узагальнення даних календаря погоди і праці людей за минулий рік. 2. Робота з макетом ділянки місцевості.	Мають уявлення про географічне положення рідного краю. Мають уявлення про різноманітність фауни, флори. За запитаннями педагога називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям. Здатні читати дані календаря погоди і праці людей за минулий рік.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації, шляхом поділу рослин на кущі, дерева, трави, квіти. Розвиток бережливого ставлення до природи.
3	**Орієнтування на місцевості (6 год.)** Горизонт. Лінія горизонту. Сторони горизонту. Орієнтування на місцевості за Сонцем та місцевими ознаками. Компас, його будова і правила користування. Практичні заняття: 1. Вправи на визначення лінії горизонту та сторін горизонту за схематичними малюнками. 2. Вправи на визначення сторін горизонту за компасом. 3. Перегляд та обговорення навчальних відео.	Мають уявлення про способи орієнтування на місцевості за місцевими ознаками та вміння орієнтуватися за ними. В ході екскурсій можуть показати лінію горизонту. Знають сторони горизонту, призначення компасу, правила користування компасом.	Розвиток спостережливості у процесі практичних занять на місцевості, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки у процесі орієнтування на місцевості за Сонцем та місцевими ознаками. Розвиток бережливого ставлення до природи.
4	**План і карта (4 год.)** Будова карти. Умовні знаки. Зображення місцевості рідного краю на малюнках, аерофотографіях, космічних фотографіях, плані. Практичні заняття: 1. Креслення планів (парку, скверу). 2. Вправи на встановлення просторових	Мають уявлення про план і карту. Знають будову карти, називають основні умовні знаки. Впізнають і класифікують зображення місцевості рідного краю на малюнках, аерофотографіях, космічних фотографіях, плані.	Розвиток абстрактно-логічного мислення при роботі зі схематичною наочністю, корекція фрагментарності зорового сприймання, розвиток комунікативних навичок у процесі сумісної діяльності.

	співвідношень між об’єктами на макеті, плані. 3. Читання за умовними знаками плану місцевості.		
5	**Позначення сторін горизонту на плані (6 год.)** Плани найближчого оточення (села, міста, кварталу). Місце рідного будинку на плані свого населеного пункту. Умовні знаки плану місцевості. Практичні заняття: 1. Вправи на визначення напрямів сторін горизонту на географічної карті. 2. Складання таблиці умовних кольорів і знаків географічної карти.	Знають, що таке горизонт, лінія та сторони горизонту; знають способи орієнтування на місцевості за сонцем, за місцевими ознаками; основні умовні кольори та знаки плану і карти; ознаки відмінності плану від карти. Уміють визначати сторони горизонту, орієнтуватись за сонцем та місцевими ознаками в кабінеті та на шкільному подвір’ї; роблять схематичні малюнки, складають прості макети та плани місцевості; читають умовні кольори та знаки географічних карт; визначають на карті місце свого проживання.	Розвиток мовлення на основі збагачення словникового запасу географічною термінологією. Розвиток уміння орієнтуватися у просторі за сонцем, місцевими ознаками та компасом. Розвиток пам’яті, логічного мислення при виконані практичних завдань на орієнтування та обчислення реальної відстані за масштабом плану і карти. Розвиток просторового орієнтування та зорової пам'яті при роботі з макетом, планом і картою. Розвиток точності руху при виготовлені плану. Розвиток уваги, логічного мислення, уяви під час роботи з планом і картою. Розвиток умінь уявляти образ реальної місцевості за умовними знаками плану та карти.
6	**Зміни погоди у своїй місцевості, їх причини (4 год.)** Спостереження за погодою. Календар погоди. Практичні заняття: 1. Моделювання з глини або пластиліну рівнини, горба, гори, яру. 2. Спостереження за висотою знаходження Сонця на небосхилі; температурою повітря; вітром; станом неба; опадами. 2. Вправи на прогнозування змін стану погоди за народними прикметами.	Знають визначення погоди та її складових (температура, вітер, хмарність, опади); основні причини зміни погоди; призначення термометра та його будову; умовні знаки календаря погоди. Уміють спостерігати за погодою; визначати погоду за народними прикметами; користуватися термометром при вимірюванні температури повітря; вести календар погоди; на основі власних спостережень елементарно прогнозувати погоду.	Розвиток уваги в процесі спостережень за змінами в погоді. Розвиток логічного мислення при прогнозуванні погоди. Розвиток пам’яті та уваги при заповненні календаря погоди. Розвиток самостійності при систематичних спостереженнях за погодою. Розвиток пізнавального інтересу. Розвиток узагальнення при сприйнятті складових погоди та її характеристики. Розвиток мовлення при читанні календарів погоди за минулий рік та опису стану погоди.
7	**Рослинний і тваринний світ (6 год.)**	Мають уявлення про цілісність	Розвиток логічного мислення при

	Різноманітність рослинного та тваринного світу рідного краю. Типові представники рослинного і тваринного світу рідного краю. Дикорослі й культурні рослини. Дикі й свійські тварини. Охорона рослинного і тваринного світу. Практичні заняття: 1. Вправи на визначення рослин і тварин своєї місцевості за ілюстраціями. 2. Замальовки у зошиті рослини та тварин своєї місцевості, занесених до Червоної книги України.	природи; різноманітність рослинного світу. Знають різноманітність рослин і тварин свого краю; типових представників дикоростучих та культурних рослин своєї місцевості; типових представників диких та свійських тварин свого краю; представників рослинного і тваринного світу рідного краю, які занесені до Червоної книги; причини необхідності охорони рослинного і тваринного світу. Уміють визначати умови життя та розвитку рослин і тварин; - встановлювати причино-наслідкові зв'язки між природними умовами і особливостями рослинного та тваринного світу свого краю; визначати шляхи охорони рослин і тварин своєї місцевості; використовувати на екскурсії знання, отримані на уроках географії з вивченого розділу.	встановленні причиново-наслідкових зв’язків. Розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин і тварин. Розвиток зв’язного усного монологічного мовлення. Розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток. самостійності під час виготовлення гербарію. Розвиток пізнавального інтересу. Розвиток наочно-образного мислення та уяви. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності.
8	**Народні звичаї та календарні обряди населення рідного краю (4 год.)** Види господарської діяльності людини: промисловість, сільське господарство, транспорт, зв'язок. Традиційні заняття місцевого населення. Практичні заняття: 1. Робота з краєзнавчим матеріалом, що відображає звичаї, обряди. 2. Складання розповіді про професію	Знають народні звичаї та календарні обряди населення області; основні заняття населення свого краю; історичні місця та пам’ятки свого краю. Уміють встановлювати зв’язки між національним складом та традиціями жителів своєї місцевості; відображати звичаї, обряди засобами мистецтва (малюнки, альбоми, пісні, перекази	Розвиток самостійність під час навчально-практичній діяльності. Розвиток логічного мислення, пам'яті під час опису за схемою. Розвиток національної свідомості. Розвиток естетичних почуттів, інтересу під час ознайомлення з культурою та мистецтвом свого краю. Розвиток та збагачення загальнокультурного досвіду. Розвиток вміння планувати наступну діяльність.

	батьків.	та ін.)	
9	**Історичні джерела: речові, усні та письмові (4 год.)** Відлік часу в історії. Лінія часу. Місце людини в історії. Ознайомлення з історичною картою. Найдавніше життя на території України. Місця стоянок. Практичні заняття. Відвідування експозицій місцевого історичного музею. Вивченняекспозиції відповідного періоду.	Знають одиниці виміру часу в історії – число, місяць, рік, половина століття, століття (вік); найголовніші матеріальні та духовні надбання людства; основні умовні позначення історичної карти; спосіб життя найдавніших мешканців України. Вміють позначати на лінії часу запропоновані дати; визначати тривалість події; знаходити на карті місця стоянок первісних людей; супроводжувати показ на карті словесним супроводом; знаходити на карті відповідь на запитання педагога.	Формування уявлень про історичні джерела, відлік часу в історії, життя первісних людей. Розвиток мислення на основі здійснення класифікації історичних джерел, співставлення року події зі століттям і його половиною. Розвиток просторової орієнтації у процесі роботи з картою. Виховання бережного ставлення до матеріальних і духовних надбань попередніх поколінь.
10	**Історико-культурні об’єкти рідного краю (4 год.)** Види пам’яток історії та культури: • пам’ятки історії; • пам’ятники археології; • пам’ятки мистецтва. Державний облік пам’яток історії та культури. Практичні заняття: Заходи з пропаганди пам’яток історії та культури рідного краю. Екскурсії та походи з метою ознайомлення і вивчення пам’яток історії і культури рідного краю.	Знають історико-культурні об’єкти рідного краю, види пам’яток історії та культури: історії; пам’ятники археології; пам’ятки мистецтва.	Розвиток самостійність під час навчально-практичній діяльності. Розвиток логічного мислення, пам'яті під час опису за схемою. Розвиток національної свідомості. Розвиток естетичних почуттів, інтересу під час ознайомлення з культурою та мистецтвом свого краю. Розвиток та збагачення загальнокультурного досвіду. Розвиток вміння планувати наступну діяльність.
11	**Підготовка та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій (6 год.)** Мета та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Розподіл обов’язків між членами групи. Вивчення	Знають правила підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій; мету та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Мають уявлення про розподіл	Розвиток здатності до цілепокладання, організаторських вмінь, самостійності та ініціативності при розробці маршруту експедиції. Розвиток довільності та цілеспрямованості діяльності у процесі

	картографічного матеріалу району туристсько- краєзнавчої експедиції. Розробка маршруту експедиції. **Практичні роботи** Робота з картографічним матеріалом з метою складання маршруту подорожі, підготовка технічних засобів. Ведення польового щоденника та зошита. Записи спогадів старожилів.	обов'язків між членами групи. Здатні до розробки маршруту експедиції під керівництвом педагога	ведення польового щоденника та зошита.
12	**Забезпечення життєдіяльності учасників туристсько-краєзнавчих подорожей (6 год.)** Правила санітарії та гігієни. Перша (долікарська) медична допомога. Правила особистої гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Гігієна одягу та взуття (правильний вибір взуття та одягу). Гігієна харчування. Профілактика захворювань і травмувань під час подорожі. Допомога при опіка, ранах. Похідна аптечка. **Практичні заняття.** Накладання пов'язок, шин при вивихах, розтягах тощо.	Мають первинні знання про стан здоров'я та хвороби. Знають правила особистої гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Можуть визначити ознаки здоров'я (відсутність хвороби, гарний апетит, бадьорий настрій, міцний сон). З опорою на інструкційно-технологічну карту описують послідовність надання домедичної допомоги при опіках, ранах.	Розвиток уваги на основі спостереження за станом здоров'я людини, визначення симптомів хвороби. Розвиток самостійності, усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак хвороби. Розвиток планування та самоконтролю в процесі надання домедичної допомоги. Вміють частково вирішувати завдання безпечної життєдіяльності; здатні елементарно піклуватися про себе та власне здоров'я; сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність, прагнуть до спілкування, мають товаришів.
13	**Туристський побут (6 год.)** Улаштування місць привалів і ночівель – загальні вимоги. Вибір місця з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди	Мають уявлення про улаштування місць привалів і ночівель. Знають правила вибору місця з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо.	Розвиток орієнтувальної діяльності, просторових уявлень, життєвої компетентності у процесі підготовки місць для привалів і ночівель. Формування здатності до планування при зборі туристського спорядження, пакуванні рюкзака. Розвиток самостійності та соціально-нормативної

	тощо. **Практичні заняття.** Встановлення наметів на місцевості. Аналіз можливих небезпечних ситуацій в залежності від вибору місця розташування тимчасового табору.		поведінки в суспільстві.
14	**Організація харчування в польових умовах (6 год.)** Види продуктів харчування. Вимоги до зберігання продуктів харчування у побуті та в польових умовах. Терміни зберігання та пакування продуктів харчування. **Практичні заняття.** Підготовка різних варіантів меню. Приготування їжі в польових умовах.	Мають уявлення про туристський побут, знають види продуктів харчування, вимоги до зберігання продуктів харчування у побуті та в польових умовах, терміни зберігання та пакування продуктів харчування	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.
15	**Підведення підсумків навчального року (2 год.)** Аналіз навчання вихованців, повторення основних розділів вивченого матеріалу, питань безпечної участі у туристсько-краєзнавчих заходах. Завдання на літо. Практичні заняття. Участь у літній краєзнавчій експедиції.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов’язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав’язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

Сьомий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Розвиток історичного краєзнавства на сучасному етапі. Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців.	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах
2	**Підведення підсумків літньої краєзнавчої експедиції (4 год.)** Підсумкова робота з польовим щоденником. Обробка зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Схема туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис. Популяризація матеріалів краєзнавчої експедиції у навчальних закладах. **Практичні заняття.** Оформлення польового щоденника. Оформлення звітної виставки.	Вміють заповнювати польовий щоденник. Здійснюють обробку зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Уміють складати схему туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис.	Розвиток причинно-наслідкових зав’язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.
3	**Історико-краєзнавчі дослідження рідного краю (4 год.)** Краєзнавча література про рідний край. Картографічні матеріали з історії рідного краю. Легенди та перекази, географічні назви рідного краю. Сімейні перекази та матеріали сімейних архівів (документи, фотодокументи, листівки, плакати, афіші тощо). **Практичні заняття.** вивчення меж рідного краю за	Знають назву області в якій проживають, обласний центр; тваринний і рослинний світ області проживання; походження назви міста (села) в якому проживають. Вміють знаходити та показувати на карті обласний центр, місто (село) проживання (навчання), кордони держави; складати власний родовід (за допомогою рідних).	Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування назв географічних і природних об’єктів, тварин і рослин. Розвиток усного зв’язного мовлення у процесі складання розповіді про рідний край. Розвиток просторової орієнтації у процесі роботи з картою. Виховання поважного ставлення до національної символіки та бережного відношення до природних багатств України.

	картографічними матеріалами; робота з літературними джерелами з історії рідного краю; пошук свідків історичних подій в рідному краю та записи їх спогадів; збирання народних переказів та легенд рідного краю; збирання документів, фотографій, речових пам'яток та інших історико-краєзнавчих матеріалів.		
4	**Життя східних слов'ян (4 год.)** Розселення східнослов'янських племен. Устрій східнослов'янських племен. Заняття східних слов'ян. Слов'янські поселення і житла. Вірування та звичаї східних слов'ян. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	Знають види занять східних слов'ян; житла східних слов'ян; головних слов'янських богів; свята східних слов'ян. Вміють знаходити та показувати на карті місця розселення східнослов'янських племен та їх найбільші міста (за допомогою педагога); позначати на контурній карті територію розселення слов'янських племен та їх найбільші міста (за допомогою педагога); словесно супроводжувати показ на карті; застосовувати на прикладах вивчені поняття; стисло розповідати про основні події розділу (за навідними запитаннями педагога).	Формування і корекція уявлень про життя східних слов'ян. Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування історичних понять, назв богів, ремесел, свят. Розвиток усного зв'язного мовлення у процесі складання розповідей про життя, заняття, вірування і звичаї східних слов'ян. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків, визначення тривалості історичних подій. Розвиток просторової орієнтації у процесі знаходження на карті місця проживання східнослов'янських племен. Розвиток дрібної моторики пальців рук у процесі роботи з контурною картою та під час малювання знарядь праці й зброї слов'ян. Виховання любові до Батьківщини.
5	**Княжа Русь-Україна (6 год.)** Князь Олег. Правління князя Ігоря. Внутрішня і зовнішня політика княгині Ольги. Князювання Святослава Хороброго. Київська держава за часів Володимира Великого. Запровадження християнства на Русі.	Знають основні поняття та події розділу; найбільш відомі легенди про князів; хронологічну послідовність правління князів Київської Русі (раніше-пізніше). Вміють показувати на карті походи київських князів (за допомогою педагога); позначати на контурній	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування історичних понять, імен князів, легенд, основних хронологічних дат. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Формування причинно-наслідкових зв'язків між діями правителів і змінами у державі. Розвиток усного зв'язного мовлення у процесі складання розповіді про

	Князь Ярослав Мудрий. «Руська правда». Наш край у добу Київської Русі. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	карті походи давньоруських князів та місця битв (протягом декількох уроків); словесно супроводжувати показ на карті; визначати хронологічні межі правління князів Київської Русі та тривалість події; розташовувати у хронологічній послідовності князів Київської Русі.	життя і діяльність князів Руси-України. Розширення активного словника вихованців словами, що означають предмети вжитку, зброю, ремесла мешканців Київської Русі. Розвиток наочно-образного мислення на основі вивчення діяльності правителів Русі та роботи з наочністю. Розвиток просторової орієнтації та уваги у процесі знаходження на карті міст Київської держави, сусідніх держав і племен, походів князів. Розвиток дрібної моторики пальців рук у процесі роботи у зошиті та з контурною картою. Розвиток уваги під час роботи з наочними посібниками. Виховання поваги до героїчного минулого наших предків у боротьбі за існування і розширення Київської держави.
6	**Культура Київської Русі (6 год.)** Суспільно-політичний устрій Київської держави IX-XII століть. Розвиток ремісництва у Київській державі. Торгівля у добу Київської Русі. Побут мешканців Київської держави. Архітектура й образотворче мистецтво східних слов'ян IX-XII століть. Кирило і Мефодій – засновники слов'янської писемності. Кирилиця. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до	Знають основні поняття розділу; устрій Київської держави; найбільші міста Русі; найвизначніші пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва Київської держави (на основі наочних посібників); головну ідею «Слова о полку Ігоровім»; персонажів давньоруських казок, билин, легенд. Вміють знаходити та показувати на карті Київ та інші міста Київської Русі; позначати на контурній карті міста Київської Русі; співвідносити рік події зі століттям.	Формування і корекція уявлень про культурні здобутки Київської держави. Корекція процесів пам'яті, аналізу, синтезу, мислення на основі вивчення тем про матеріальні і духовні досягнення княжої Руси-України. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток усного зв'язного монологічного мовлення у процесі опису пам'яток культури доби Руси-України. Розширення активного словника вихованців словами, що означають предмети матеріальної та духовної культури Київської Русі. Розвиток уваги у процесі роботи із зображеннями основних пам'яток культури давньоруської доби.Розвиток естетичного смаку, емоційно-образної пам'яті, збагачення чуттєвого досвіду.

	пам’ятних місць.		
7	**Монголо-татарська навала (4 год.)** Захоплення монголо-татарами давньоруських земель. Життя на Русі за монголо-татарського іга. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	Знають про вторгнення монголів на територію Київської Русі, героїчну оборону Києва 1240 року; імена очільників боротьби з монголами: воєводу Дмитра, князів Данила, Лева, Юрія, Андрія і Лева ІІ. Вміють знаходити та показувати на карті місця битв русичів з монголо-татарами; словесно супроводжувати показ на карті; визначати тривалість історичної події; порівнювати окремі історичні події, явища, встановлювати їх різницю і схожість (за допомогою педагога).	Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування історичних понять, імен князів, воєвод, літописних свідчень. Розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток усного зв’язного мовлення під час розповідей про боротьбу з монголо-татарською ордою. Розвиток просторової орієнтації та уваги у процесі роботи з історичними та контурними картами. Розвиток дрібної моторики пальців рук у процесі виконання завдань у зошиті та в контурній карті. Розвиток активності і самостійності при виконанні пізнавальних завдань. Виховання любові до нашої країни, поваги до подвигу наших предків у боротьбі за свободу і незалежність Батьківщини.
8	**Галицько-Волинська держава (6 год.)** Наш край у ХІІ – першій половині ХІV століть. Культура та побут населення. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	Знають про об’єднання Галицького і Волинського князівств, організацію боротьби з монголо-татарами, коронування князя Данила, заснування міста Львів, загарбання іноземними державами; хронологічну послідовність правління князів Галицько-Волинської держави (раніше-пізніше). Вміють знаходити та показувати на карті найбільші міста Галицько-Волинської держави; позначати на контурній карті міста Галицько-Волинської держави (за	Формування і корекція уявлень про діяльність князів і життя народу за часів Галицько-Волинської держави. Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування історичних понять, імен князів, літописних свідчень, легенд, основних хронологічних дат розділу. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Формування причинно-наслідкових зв’язків між діями правителів і змінами у державі. Розвиток усного зв’язного мовлення у процесі складання розповіді про життя і діяльність князів Галицько-Волинської держави. Розвиток мислення та процесів порівняння

		допомогою педагога); визначати хронологічні межі правління князів Галицько-Волинської держави; визначати послідовність правителів Галицько-Волинської держави (раніше-пізніше.	шляхом аналізу діяльності історичних героїв. Розвиток уваги під час роботи з образною та умовно-графічною наочністю. Збагачення словника історичною термінологією. Розвиток просторової орієнтації у процесі знаходження на карті Галицько-Волинської держави, її кордонів і найбільших міст. Виховання поваги до захисників рідної землі, людей праці – забудовників нових міст.
9	**Українські землі у складі Великого князівства Литовського (4 год.)** Життя селян у Литовській державі. Розвиток ремісництва. Цехи. Торгівля. Наш край у другій половині XIV -XVI століттях. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	Знають про приєднання українських земель до Литви, перемогу над монголо-татарами біля р. Сині Води, розвиток ремесел, сільського господарства, торгівлі у цей період. Вміють знаходити та показувати на історичній карті столицю та землі Великого князівства Литовського; визначати послідовність приєднання українських земель до Литви (раніше-пізніше); визначати тривалість події (самостійно); співвідносити рік події зі століттям, половиною століття (самостійно).	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування понять, імен історичних діячів, навчального матеріалу. Розвиток усного зв'язного монологічного мовлення на основі свідомого відтворення навчального матеріалу. Збагачення активного словника шляхом використання вивчених понять під час відповіді. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків, визначення тривалості історичної події. Розвиток уваги під час роботи з наочністю. Розвиток просторової орієнтації та уваги у процесі роботи з історичними та контурними картами. Виховання любові до Вітчизни, почуття співпереживання за важке життя українського народу в умовах поневолення.
10	**Україна у складі Речі Посполитої (6 год.)** Утворення Речі Посполитої. Церковна унія 1596 року. Захист прав українського народу. Православні братства.	Знають про Люблінську та Берестецьку унію, утворення братств життя українців у складі Реч Посполитої. Вміють знаходити та показувати на історичній карті столицю та	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування історичних понять, імен героїв минулого, умов уній, суспільних станів. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток мислення шляхом визначення причинно-наслідкових зв'язків між

	Суспільні стани. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	кордони Речі Посполитої; визначати тривалість події, її віддаленість від сучасності (самостійно); співвідносити рік події зі століттям, половиною століття (самостійно); застосовувати на прикладах вивчені поняття (за допомогою педагога).	підписанням уній та змінами у житті українського народу. Розвиток уваги на основі роботи з адаптованими історичними документами. Збагачення активного словника історичними термінами. Розвиток усного зв'язного діалогічного мовлення у процесі спілкування на теми які вивчаються. Розвиток просторової орієнтації у процесі роботи з історичною і контурною картою. Виховання почуття вдячності і поваги попереднім поколінням за збереження українських звичаїв, традицій і мови.
11	**Підготовка та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій (4 год.)** Мета та завдання краєзнавчої експедиції. Розподіл обов'язків між членами групи. Вивчення картографічного матеріалу району краєзнавчої експедиції. Розробка маршруту експедиції. **Практичні заняття.** Робота з картографічним матеріалом з метою складання маршруту подорожі, підготовка технічних засобів. Ведення польового щоденника та зошита. Записи спогадів старожилів. Збирання фольклорно-етнографічного матеріалу. Опис маршруту краєзнавчої експедиції.	Знають правила підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій; мету та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Мають уявлення про розподіл обов'язків між членами групи. Здатні до розробки маршруту експедиції під керівництвом педагога	Розвиток здатності до цілепокладання, організаторських вмінь, самостійності та ініціативності при розробці маршруту експедиції. Розвиток довільності та цілеспрямованості діяльності у процесі ведення польового щоденника та зошита.
12	**Туристський побут (6 год.)** Улаштування місць привалів і ночівель – загальні вимоги. Вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та	Знають правила улаштування місць привалів і ночівель. Можуть усвідомлено робити вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-

	санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Охорона природного середовища. **Практичні заняття.** Встановлення наметів на місцевості. Улаштування місця для вогнища. Розпалювання вогнищ різного типу.	і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Вміють встановлювати намети на місцевості й улаштовувати місця для вогнища. Розпалювати вогнище різного типу під керівництвом педагога	нормативної поведінки.
13	**Природоохоронна діяльність (4 год.)** Червона книга України. Роль юних туристів-краєзнавців в охороні навколишнього середовища. **Практичні заняття.** Заповідники та заказники як форма збереження окремих ділянок природи. Відвідання заповідників і заказників. Складання звітів про відвідання заповідників і заказників.	Мають уявлення про Червону книгу України та її значення для людини; знають свої обов'язки по охороні природи; правила поведінки в природі	Розвиток логічного мислення при встановленні причиново-наслідкових зв'язків. Розвиток зв'язного усного монологічного мовлення. Розвиток сприймання в процесі спостережень під час екскурсії.
14	**Підготовка до літньої краєзнавчої експедиції (8 год.)** Підготовка та проведення краєзнавчої експедиції. Мета та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Вивчення району експедиції. Методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Польовий зошит та польовий щоденник, вимоги до їх ведення. **Практичні заняття.** Розподіл обов'язків між членами групи. Робота з картографічним матеріалом з метою розробки маршруту експедиції. Складання кошторису та матеріальне забезпечення експедиції. Підготовка запитальників.	Знають правила підготовки та проведення краєзнавчої експедиції. Знають методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Вміють вести польовий зошит та польовий щоденник.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.

15	**Підведення підсумків навчального року (2 год.)** Аналіз навчання вихованців, повторення основних розділів вивченого матеріалу, питань безпечної участі у туристсько-краєзнавчих заходах. Завдання на літо. Вручення заохочувальних відзнак за успіхи у навчанні та виконання окремих завдань, участь у громадських суспільних заходах, за проявлені ініціативи під час підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих заходів.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

Восьмий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Розвиток історичного краєзнавства на сучасному етапі. Історія розвитку туризму та краєзнавства. Виникнення зацікавленості до історії рідного краю в козацькому середовищі. Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців.	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини на неї.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах
2	**Підведення підсумків літньої краєзнавчої експедиції (4 год.)** Підсумкова робота з польовим щоденником. Обробка зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Схема туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис.	Вміють заповнювати польовий щоденник. Здійснюють обробку зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Уміють складати схему туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

	Популяризація матеріалів краєзнавчої експедиції у навчальних закладах. **Практичні заняття.** Оформлення польового щоденника. Оформлення звітної виставки.		
3	**Українське козацтво у XVI – першій половині XVII століть (6 год.)** Причина виникнення козацтва. Запорозька Січ – козацька фортеця. Традиції та звичаї запорозьких козаків. Січовий побут. Козацькі походи. Участь запорожців у Хотинській війні. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	Знають історію виникнення Запорозької Січі, боротьбу козаків з ворогами на чолі з Дмитром Вишневецьким, козацькі звитяги під керівництвом Петра Сагайдачного; устрій Запорозької Січі; традиції та звичаї запорожців. Вміють знаходити та показувати на карті Запорозьку Січ; позначати на контурній карті Запорозьку Січ, сусідні країни, місця битв та маршрути походів (за вербальної допомоги педагога); словесно супроводжувати показ на карті (за допомогою педагога); заповнювати хронологічний календар.	Формування і корекція уявлень про життя і діяльність українського козацтва. Розвиток уяви під час малювання Запорозької Січі. Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування історичних понять, імен козацьких ватажків, легенд. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток просторової орієнтації у процесі знаходження на карті Запорозької Січі, місць битв, походів. Розвиток уваги при роботі з наочними посібниками. Формування причинно-наслідкових зв'язків між посиленням панського гніту і збільшенням народного спротиву. Розширення активного словника іменниками і прикметниками, що означають предмети вжитку, зброю, посади, військову тактику козаків. Розвиток пізнавального інтересу до вивчення героїчного минулого українського народу. Виховання любові до Батьківщини і рідного краю, почуття відповідальності за власні вчинки, поваги до оточуючих людей.
4	**Національно-визвольна війна середини XVII століття (6 год.)** Початок Національно-визвольної війни. Похід на західноукраїнські землі. Воєнно-політичні події 1654-1657 років. Наш край у середині XVII століття. **Практичні заняття.** Ознайомлення з	Знають початок війни, події перемоги українського війська біля р. Жовті Води, під Корсунем і Пилявцями, визвольний похід українського війська на західноукраїнські землі, облога Збаража, підписання Зборівської	Корекція франментарності процесів аналізу та синтезу мислення на основі вивчення основних положень Зборівської, Білоцерківської та Переяславської угод. Розвиток зорової пам'яті у процесі роботи з образною і умовно-графічною наочністю. Розвиток свідомого сприйняття образно-

	пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	угоди, поразка під Берестечком, укладання Білоцерківського договору, Переяславська рада, підписання «Березневих статей». Вміють знаходити та показувати на історичній карті місця битв українського і польського військ; словесно супроводжувати показ на карті; позначати на контурній карті столицю і міста Гетьманщини, місця битв українського і польського військ (за допомогою педагога); визначати послідовність історичних подій; визначати тривалість події; співвідносити рік події зі століттям, половиною століття.	вербальної інформації. Розвиток логічного мислення в процесі встановлення причинно-наслідкових зв’язків. Розширення активного словника у процесі бесід, розповідей, опису, характеристик, пояснень подій 1648-1654 років. Розвиток просторової орієнтації та уяви під час роботи з історичними картами. Розвиток дрібної моторики пальців рук під час роботи в зошиті та контурній карті. Розвиток уваги у процесі роботи з наочністю. Виховання любові до Вітчизни, почуття гордості за героїчне минуле нашого народу.
5	**Українські землі у другій половині XVII – початку XVIII століть (6 год.)** Гетьманування Івана Виговського. Конотопська битва. Боротьба за об’єднання України. Гетьман Іван Мазепа. Україна в подіях Північної війни. Пилип Орлик і його Конституція. Наш край у другій половині XVII – початку XVIII століть. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до	Знають причини розподілу України на Правобережну і Лівобережну, військові походи Івана Сірка, Полтавську битву та її наслідки, законотворчу діяльність Пилипа Орлика. Називають імена історичних діячів та пов’язані з ними події (за вербальної допомоги вчителя). Вміють знаходити та показувати на карті міста Гетьманщини, місця битв, сусідні країни (за вербальної допомоги вчителя); супроводжувати показ на карті словесним супроводом; визначати послідовність правління гетьманів; порівнювати окремі історичні події, явища,	Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування історичних понять, імен видатних діячів, історичних подій, основних хронологічних дат. Розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток узагальнюючого мислення при заповненні таблиць. Розвиток усного зв’язного мовлення під час висвітлення тем, які вивчаються. Розвиток просторової орієнтації та уваги у процесі роботи з наочними посібниками та історичними й контурними картами. Розвиток дрібної моторики пальців рук у процесі виконання завдань у зошиті та в контурній карті. Виховання любові до України, почуття відповідальності за її долю, поваги до миру і злагоди у державі.

	пам’ятних місць.	встановлювати їх різницю і схожість (колективно, за навідними запитаннями вчителя).	
6	**Скасування автономії України (4 год.)** Іван Скоропадський. Наказний гетьман Павло Полуботок. Відновлення гетьманства. Данило Апостол. Діяльність гетьмана Кирила Розумовського. Зруйнування Запорозької Січі. Петро Калнишевський. Наш край у XVIII столітті. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	Знають про скасування козацького устрою на Слобожанщині, ліквідацію автономії на Лівобережжі, скасування гетьманства, зруйнування Січі. Називають імена історичних діячів та пов’язані з ними події (за вербальної допомоги педагога). Вміють знаходити та показувати на карті територію Слобожанщини і Гетьманщини, їх полкові міста та центри намісництв і губерній; позначати на контурній карті територію Слобожанщини і Гетьманщини і їх найбільші міста.	Розвиток пам’яті на основі вивчення понять, діяльності історичних діячів, найголовніших подій XVIII століття, основних хронологічних дат розділу. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток усного зв’язного монологічного мовлення на основі свідомого відтворення навчального матеріалу. Збагачення активного словника шляхом використання вивчених понять під час відповіді. Розвиток просторової орієнтації у процесі роботи з історичними та контурними картами. Розвиток активності і самостійності при виконанні навчальних завдань. Виховання любові до Вітчизни, почуття приналежності до народу.
7	**Життя в Україні за козацьких часів (4 год.)** Розвиток господарства і торгівлі в Україні за козацьких часів. Церква за козацької доби. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	Називають галузі господарства які розвивалися за козацьких часів; загальні принципи церковного життя в Україні у XVII –XVIII століттях. Вміють співвідносити рік події зі століттям, половиною століття; розповідати про життя в Україні XVII –XVIII століть (за планом).	Розвиток пам’яті у процесі роботи з планом. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток мислення та процесів порівняння шляхом аналізу суспільних станів. Розвиток уваги у процесі роботи з наочними посібниками. Розвиток усного зв’язного монологічного мовлення у процесі складання розповідей про життя в Україні за козацьких часів. Виховання поваги до людей праці, бережливого відношення до матеріальних цінностей, відповідального

			ставлення до доручень.
8	**Культура козацької України (4 год.)** Освіта козацької України. Григорій Сковорода. Усна народна творчість. Козацькі літописи. Театр і музика. Архітектура та живопис. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	Знають найвизначніші пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва козацької доби (на основі наочних посібників); авторів козацьких літописів; персонажів усних і літературних творів козацької доби. Розпізнають та описують видатні культурні пам'ятки епохи (на основі наочних посібників); складають план відповіді (у групах); знаходять у тексті підручника відповіді на запитання; застосовують на прикладах вивчені поняття.	Корекція процесів пам'яті, аналізу, синтезу, мислення на основі вивчення тем про матеріальні і духовні досягнення України у козацький період. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток уваги у процесі роботи з образною і умовно-графічною наочністю. Формування причинно-наслідкових зв'язків між суспільно-політичними подіями та їх відображенням у літературі, усній народній творчості, живописі, музиці тощо. Розвиток усного зв'язного монологічного мовлення у процесі опису архітектурних пам'яток культури козацької України. Розширення активного словника вихованців словами, що означають предмети матеріальної та духовної культури козацької доби. Розвиток естетичного смаку, емоційно-образної пам'яті, збагачення чуттєвого досвіду.
9	**Україна у XIX столітті (4 год.)** Українські землі під владою Росії у першій половині XIX століття. Західноукраїнські землі у складі Австро-Угорської імперії у першій половині XIX століття. Кирило-Мефодіївське братство. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць.	Знають історичні події, що стосуються скасування кріпацтва у Російській та Австро-Угорській імперіях, заборону української мови; основні ідеї Кирило-Мефодіївського товариства. Вміють знаходити та показувати на карті територіально-етнографічні регіони України (за допомогою вчителя); позначати на контурній карті	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування послідовності історичних подій. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток мислення шляхом визначення причинно-наслідкових зв'язків між спробою перетворити українські землі у звичайні російські провінції та виникненням Валуєвського циркуляру і Емського указу. Розвиток уваги у процесі роботи з наочністю. Збагачення активного словника новими

	Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	територіально-етнографічні регіони України; визначати послідовність історичних подій.	словами. Розвиток усного зв'язного діалогічного мовлення у процесі спілкування на теми які вивчаються. Виховання любові до Батьківщини, почуття вдячності попереднім поколінням за збереження української мови.
10	**Культура України у XIX столітті (4 год.)** Розвиток освіти і науки. Література. Архітектура і живопис. Театр і музика. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	**Знають** найвизначніші пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва України XIX століття. Вміють описувати видатні пам'ятки архітектури XIX століття (на основі наочних посібників); складати план відповіді (у групах); знаходити у тексті підручника відповіді на запитання; застосовувати на прикладах вивчені поняття.	Розвиток пам'яті на основі вивчення понять, найвідоміших імен діячів культури та найбільш відомих літературних, художніх , музичних творів XIX століття. Розвиток усного зв'язного монологічного мовлення на основі свідомого відтворення навчального матеріалу. Збагачення активного словника шляхом використання вивчених понять під час відповіді. Формування причинно-наслідкових зв'язків між суспільно-політичними подіями та їх відображенням у літературі, усній народній творчості, живописі, музиці тощо. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток довільної уваги під час роботи з наочним матеріалом і текстами підручника. Розвиток естетичного смаку, емоційно-образної пам'яті, збагачення чуттєвого досвіду. Виховання бережливого ставлення до пам'яток архітектури і культури, матеріальних цінностей.
11	**Підготовка та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій (4 год.)** Мета та завдання краєзнавчої експедиції. Розподіл обов'язків між членами групи. Вивчення картографічного матеріалу	Знають правила підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій; мету та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Мають уявлення про розподіл обов'язків між членами групи.	Розвиток здатності до цілепокладання, організаторських вмінь, самостійності та ініціативності при розробці маршруту експедиції. Розвиток довільності та цілеспрямованості діяльності у процесі ведення польового щоденника та зошита.

	району краєзнавчої експедиції. Розробка маршруту експедиції. **Практичні заняття.** Робота з картографічним матеріалом з метою складання маршруту подорожі, підготовка технічних засобів. Ведення польового щоденника та зошита. Записи спогадів старожилів. Збирання фольклорно-етнографічного матеріалу. Опис археологічних пам'ятників та історико-культурних пам'яток. Опис маршруту краєзнавчої експедиції.	Здатні до розробки маршруту експедиції під керівництвом педагога	
12	**Забезпечення життєдіяльності учасників туристсько-краєзнавчих подорожей (8 год.)** Правила санітарії та гігієни. Перша (долікарська) медична допомога. Правила особистої гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Гігієна одягу та взуття (правильний вибір взуття та одягу). Гігієна харчування. Профілактика захворювань і травмувань під час подорожі. Потертості, мозолі, переломи та їх види, вивихи, розтяги, струс мозку, удари голови, живота, грудей. Гостра судинна недостатність, непритомність, шок. Похідна аптечка. Допомога при травмах і захворюваннях, що виникли через неправильні дії туристів (опіки, рани, порізи, отруєння).	Мають первинні знання про стан здоров'я та хвороби. Знають правила санітарії та гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Можуть визначити ознаки здоров'я (відсутність хвороби, гарний апетит, бадьорий настрій, міцний сон). З опорою на інструкційно-технологічну карту описують послідовність надання домедичної допомоги при опіках, ранах, порізах, отруєнні.	Розвиток уваги на основі спостереження за станом здоров'я людини, визначення симптомів хвороби. Розвиток самостійності, усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак хвороби. Розвиток планування та самоконтролю в процесі надання домедичної допомоги. Вміють частково вирішувати завдання безпечної життєдіяльності; здатні елементарно піклуватися про себе та власне здоров'я; сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність-прагнуть до спілкування, мають товаришів.
13	**Туристський побут (4 год.)**	Знають правила улаштування місць	Розвиток навичок соціально-побутового

	лаштування місць привалів і ночівель – загальні вимоги. Вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Охорона природного середовища. **Практичні заняття.** Встановлення наметів на місцевості. Улаштування місця для вогнища. Розпалювання вогнищ різного типу.	привалів і ночівель. Можуть усвідомлено робити вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Вміють встановлювати намети на місцевості й улаштовувати місця для вогнища. Здатні під контролем педагога розпалювати вогнище різного типу.	орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки, розвиток здатності до життєвого цілепокладання.
14	**Природоохоронна діяльність (4 год.)** Червона книга України. Роль юних туристів-краєзнавців в охороні навколишнього середовища. **Практичні заняття.** Заповідники та заказники як форма збереження окремих ділянок незайманої природи для наукових досліджень. Відвідання заповідників і заказників. Складання звітів про відвідання заповідників і заказників.	Мають уявлення про рослини і тварин, яких занесено до Червоної книги України. Усвідомлюють значення діяльності юннатів в охороні навколишнього середовища. Знають і називають роль заповідників і заказників у збереженні і збагаченні біорізноманіття.	Розвиток здатності до встановлення причинно-наслідкових зв’язків при визначенні антропогенного впливу на природу. Розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки, здатності до життєвого цілепокладання. Виховання любові до Батьківщини, відповідального ставлення до природи.
15	**Підготовка до літньої краєзнавчої експедиції (4 год.)** Підготовка та проведення краєзнавчої експедиції. Мета та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Вивчення району експедиції. Методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Польовий зошит та польовий щоденник, вимоги до їх ведення. **Практичні заняття.** Розподіл обов’язків між членами групи. Робота з	Знають правила підготовки та проведення краєзнавчої експедиції. Знають методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Вміють вести польовий зошит та польовий щоденник.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.

	картографічним матеріалом з метою розробки маршруту експедиції. Складання кошторису та матеріальне забезпечення експедиції. Підготовка запитальників.		
16	**Підведення підсумків навчального року (2 год.)** Аналіз навчання вихованців, повторення основних розділів вивченого матеріалу, питань безпечної участі у туристсько-краєзнавчих заходах. Завдання на літо. Вручення заохочувальних відзнак за успіхи у навчанні та виконання окремих завдань, участь у громадських суспільних заходах, за проявлені ініціативи під час підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих заходів.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

Дев'ятий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Розвиток історичного краєзнавства на сучасному етапі. Історія розвитку туризму та краєзнавства. Виникнення зацікавленості до історії рідного краю в козацькому середовищі. Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців.	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини на неї.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах

2	**Підведення підсумків літньої краєзнавчої експедиції (4 год.)** Підсумкова робота з польовим щоденником. Обробка зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Схема туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис. Популяризація матеріалів краєзнавчої експедиції у навчальних закладах. **Практичні заняття.** Оформлення польового щоденника. Оформлення звітної виставки.	Вміють заповнювати польовий щоденник. Здійснюють обробку зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Уміють складати схему туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.
3	**Україна на початку XX століття (6 год.)** Революційні події в Україні у 1905-1907 роках. Україна у першій світовій війні. Життя на фронті й у тилу. **Практичні заняття.** Збирання старих фотографій, поштівок, листівок, малюнків, гравюр, афіш, плакатів, картин. Збирання старовинних монет та інших грошових знаків.	Знають і називають революційні події в Україні у 1905-1907 роках, Лютнева революція, зречення від влади Миколи II. Вміють співвідносити рік події зі століттям, половиною століття; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями; складати план відповіді.	Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування історичних понять, імен і вчинків політичних діячів, основних хронологічних дат розділу. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Формування причинно-наслідкових зв'язків між тривалим веденням війни та погіршенням рівня життя народу. Розвиток логічного мислення на основі усвідомлення загальноісторичних понять. Розвиток уваги та просторової орієнтації у процесі роботи з історичною та контурною картами. Розвиток уяви на основі використання наочних посібників, адаптованих історичних документів, уривків художніх творів. Розвиток комунікативних умінь на основі збагачення словникового запасу, самостійного використання вивчених історичних понять, відповідей пояснюючого змісту. Виховання любові до Батьківщини, усвідомлення єдності всього українського народу незалежно від території проживання.

4	**Боротьба за державність у 1917-1920 роках (6 год.)** Українська Центральна Рада. Встановлення радянської влади в Україні. Наш край у 1917-1920 роках. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць.	Знають про утворення Центральної Ради, проголошення незалежності, боротьбу з більшовиками, діяльність гетьмана Павла Скоропадського, прихід до влади Директорії, об'єднання УНР і ЗУНР, встановлення радянської влади на території України. Вміють знаходити і показувати на карті територію УНР, ЗУНР зі столицями; визначати хронологічні рамки існування українських держав; співвідносити рік події зі століттям, половиною століття.	Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування понять, імен історичних діячів, назв і суті історичних документів, найважливіших хронологічних дат, основних подій на території України у 1917-1920 роках. Розвиток уваги під час роботи з наочністю, адаптованими історичними документами, кінофрагментами. Розвиток усного зв'язного монологічного мовлення на основі свідомого відтворення навчального матеріалу. Розвиток активності і самостійності при виконанні дидактичних завдань. Виховання любові до України, рідного краю, його звичаїв, традицій, культури, почуття відповідальності за власні дії.
5	**Радянська Україна у 30-40-х роках XX століття (6 год.)** Голодомор 1932-1933 років в Україні. Масові репресії в Україні. Розвиток освіти і культури в Україні у 30-40-ті роки XX століття. Ліквідація неписьменності дорослих. Наш край у 30-40-х роках XX століття. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам'ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до	Знають і називають події входження УСРР до складу СРСР, про масове руйнування культових споруд, проведення індустріалізації, утворення колгоспів, голодомор, репресивні заходи на території України; прізвище та ім'я керівника СРСР. Вміють знаходити та показувати на карті територію УСРР та її столиці (м. Харків, м. Київ); словесно супроводжувати показ на карті; позначати на контурній карті територію УСРР та її столиці; визначати послідовність 2-3 історичних подій.	Розвиток і корекція вмінь аналізувати і узагальнювати навчальний матеріал. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток уваги у процесі роботи з наочністю, адаптованими історичними документами, періодичною пресою, уривками творів. Формування причинно-наслідкових зв'язків між діями більшовицької влади та життям народу. Розвиток усного зв'язного мовлення у процесі самостійного використання вивчених історичних понять та відповідей пояснюючого змісту. Розвиток емоційного ставлення до почутого, побаченого та прочитаного. Виховання стриманості, відповідальності, доброзичливості, поваги до

	пам’ятних місць.		думки інших людей.
6	**Західна Україна у 30-40 роках XX століття (6 год.)** Західноукраїнські землі у 30-40-х роках XX століття. Становище народу. Репресії у західноукраїнських землях. Стан освіти і культури Західної України у 30-40-ті роки XX століття. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць.	Знають і називають події пов’язані з проголошенням автономії і незалежності Карпатської України, приєднання західноукраїнських земель до складу УРСР; прізвище та ім’я Президента Карпатської України. Знають територію західноукраїнських регіонів; знаходять та показують на карті територію Карпатської України та її столицю м. Хуст.	Розвиток і корекція пам’яті на основі роботи з історичними поняттями, іменами політичних лідерів, їх діями, основними хронологічними датами й історичними подіями. Розвиток логічного мислення шляхом аналізу й синтезу інформації вчителя. Розвиток зорової пам’яті у процесі роботи з наочними посібниками. Формування причинно-наслідкових зв’язків між проголошенням незалежності Карпатської України та репресивними заходами, між приєднанням західноукраїнських земель до складу СРСР і репресіями на цих територіях. Розширення словникового запасу у процесі роботи з поняттями, адаптованими документами, уривками творів, пресою. Розвиток усного зв’язного мовлення у процесі складання розповідей про життя народу на західноукраїнських землях у 30-40 роках XX століття. Виховання любові до Батьківщини, почуття поваги до традицій і звичаїв різних етнічних регіонів України.
7	**Україна у роки Другої світової війни (6 год.)** Початок війни. Окупаційний режим. Життя населення в умовах «нового порядку». **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками,	Знають причини початку Другої світової війни, про життя народу за окупації, боротьба партизан з фашистами, перемога над фашизмом; прізвища героїв війни-земляків. Вміють знаходити та показувати на карті місця найголовніших битв Другої світової війни; визначати тривалість війни.	Розвиток пам’яті на основі вивчення понять, діяльності історичних діячів, найголовніших подій Другої світової війни. Розвиток розумових операцій аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток уяви під час читання адаптованих

	художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв'ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць. Паспортизація експонатів музею.		документів, уривків художніх творів, спогадів учасників бойових дій. Розвиток довільної уваги під час роботи з наочним матеріалом, переглядом кінофрагментів. Виховання любові до Вітчизни, почуття вдячності попереднім поколінням за можливість жити у мирі.
8	**Підготовка та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій (6 год.)** Мета та завдання краєзнавчої експедиції. Розподіл обов'язків між членами групи. Вивчення картографічного матеріалу району краєзнавчої експедиції. Розробка маршруту експедиції. **Практичні заняття.** Робота з картографічним матеріалом з метою складання маршруту подорожі, підготовка технічних засобів. Ведення польового щоденника та зошита. Записи спогадів старожилів. Збирання фольклорно-етнографічного матеріалу. Опис археологічних пам'ятників та історико-культурних пам'яток. Опис маршруту краєзнавчої експедиції.	Знають правила підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих експедицій; мету та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Мають уявлення про розподіл обов'язків між членами групи. Здатні до розробки маршруту експедиції під керівництвом педагога	Розвиток здатності до цілепокладання, організаторських вмінь, самостійності та ініціативності при розробці маршруту експедиції. Розвиток довільності та цілеспрямованості діяльності у процесі ведення польового щоденника та зошита.
9	**Забезпечення життєдіяльності учасників туристсько-краєзнавчих подорожей (10 год.)** Правила санітарії та гігієни. Перша (долікарська) медична допомога. Правила особистої гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Гігієна одягу та взуття (правильний вибір взуття та одягу). Гігієна харчування. Профілактика	Мають знання про стан здоров'я та хвороби. Знають правила санітарії та гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Можуть визначити ознаки здоров'я (відсутність хвороби, гарний апетит, бадьорий настрій, міцний сон). З опорою на інструкційно-технологічну карту описують послідовність надання домедичної	Розвиток уваги на основі спостереження за станом здоров'я людини, визначення симптомів хвороби. Розвиток самостійності, усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак хвороби. Розвиток планування та самоконтролю в процесі надання домедичної допомоги. Вміють частково вирішувати завдання безпечної життєдіяльності; здатні елементарно піклуватися про себе та власне здоров'я;

	захворювань і травмувань під час подорожі. Допомога при травмах і захворюваннях, що виникли через неправильні дії туристів (опіки, рани, порізи, отруєння).	допомоги при опіках, ранах, порізах, отруєнні.	сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність-прагнуть до спілкування, мають товаришів.
10	**Туристський побут (8 год.)** Улаштування місць привалів і ночівель – загальні вимоги. Вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Охорона природного середовища. **Практичні заняття.** Встановлення наметів на місцевості. Улаштування місця для вогнища. Розпалювання вогнищ різного типу.	Знають правила улаштування місць привалів і ночівель. Можуть усвідомлено робити вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Вміють встановлювати намети на місцевості й улаштовувати місця для вогнища. Здатні під контролем педагога розпалювати вогнище різного типу.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки, розвиток здатності до життєвого цілепокладання.
11	**Підготовка до літньої краєзнавчої експедиції (6 год.)** Підготовка та проведення краєзнавчої експедиції. Мета та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Вивчення району експедиції. Методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Польовий зошит та польовий щоденник, вимоги до їх ведення. **Практичні заняття.** Розподіл обов’язків між членами групи. Робота з картографічним матеріалом з метою розробки маршруту експедиції. Складання кошторису та матеріальне забезпечення експедиції. Підготовка	Знають правила підготовки та проведення краєзнавчої експедиції. Знають методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Вміють вести польовий зошит та польовий щоденник.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.

	запитальників.		
12	**Підведення підсумків навчального року (2 год)** Аналіз навчання вихованців, повторення основних розділів вивченого матеріалу, питань безпечної участі у туристсько-краєзнавчих заходах. Завдання на літо. Вручення заохочувальних відзнак за успіхи у навчанні та виконання окремих завдань, участь у громадських суспільних заходах, за проявлені ініціативи під час підготовки та проведення туристсько-краєзнавчих заходів.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

Десятий рік навчання
(70 год., 2 год. на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи та очікувані результати
1	**Вступне заняття (2 год.)** Розвиток історичного краєзнавства на сучасному етапі. Історія розвитку туризму та краєзнавства. Виникнення зацікавленості до історії рідного краю в козацькому середовищі. Зміст і завдання роботи історико-краєзнавчого гуртка, особливості роботи юних істориків-краєзнавців.	Мають уявлення про життя та побут людей, які проживали на території України в історичній ретроспективі, усвідомлюють свою приналежність до українського народу, природу рідного краю та вплив життєдіяльності людини на неї.	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Формування навичок та вмінь у дітей з ІП , які необхідні для їх самостійної життєдіяльності, зокрема, організації власного дозвілля і побуту в природних умовах
2	**Підведення підсумків літньої краєзнавчої експедиції (4 год.)** Підсумкова робота з польовим щоденником. Обробка зібраних під час	Вміють заповнювати польовий щоденник. Здійснюють обробку зібраних під час експедиції письмових та усних джерел. Уміють	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної

	експедиції письмових та усних джерел. Схема туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис. Популяризація матеріалів краєзнавчої експедиції у навчальних закладах. **Практичні заняття.** Оформлення польового щоденника. Оформлення звітної виставки.	складати схему туристсько-краєзнавчого маршруту та його опис.	діяльності та соціальної взаємодії.
3	**Україна у 60-90-х роках ХХ століття (6 год.)** Голод 1946-1947 років. Досягнення науки і техніки у 50-60-ті роки ХХ століття. «Відлига» в українській літературі та мистецтві. «Шестидесятники». Пожвавлення громадської активності. Наш край у 60-90 роках ХХ століття. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис цих місць. Зустрічі з науковцями, письменниками, художниками, скульпторами та архітекторами. Записи їх інтерв’ю, спогадів. Екскурсії, подорожі до пам’ятних місць. Паспортизація експонатів музею.	Знають про події пов’язані із засудженням культуру особи Сталіна, реабілітація репресованих, зміни у суспільстві у часи «перебудови», аварія на Чорнобильській АЕС; прізвища та імена лідерів СРСР. Вміють знаходити та показувати на карті територію УРСР, СРСР та їх столиці; визначати послідовність історичних подій. .	Розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток узагальнюючого мислення при заповненні таблиць. Розвиток пам’яті на основі запам’ятовування історичних понять, імен видатних діячів, історичних подій, основних хронологічних дат розділу. Розвиток усного зв’язного мовлення під час висвітлення тем, які вивчаються. Розвиток просторової орієнтації та уваги у процесі роботи з наочними посібниками та історичними й контурними картами.
4	**Незалежна Україна (6 год.)** Проголошення незалежності України. Грошова реформа. Конституція 1996 року. Досягнення української культури. Наш край у роки незалежності. **Практичні заняття.** Ознайомлення з пам’ятними місцями. Фотографування, замальовування та опис	Знають поняття «Конституція», «політика», «референдум»; усвідомлюють зміст понять «вибори», «декларація», «економіка», «культура», «незалежність», «переворот», «президент», «реформа»; основні хронологічні дати прийняття	Розвиток і корекція операцій аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння на основі вивчення навчального матеріалу. Розвиток уваги і зорової пам’яті у процесі роботи з наочними посібниками, фрагментами документальних фільмів. Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток когнітивних здібностей при встановленні

	цих місць. Екскурсії, подорожі до пам'ятних місць. Паспортизація експонатів музею. Записи спогадів старожилів. Збирання фольклорно-етнографічного матеріалу. Опис археологічних та історико- культурних пам'ятників. Опис маршруту краєзнавчої експедиції.	декларації про державний суверенітет України, проголошення незалежності України, прийняття Конституції України, досягнення у зовнішній і внутрішній політиці України на сучасному етапі розвитку держави; прізвища та імена Президентів України. Вміють знаходити та показувати на карті Україну, сусідні держави; супроводжувати показ на карті словесним коментарем; позначати на контурній карті Україну, сусідні держави; визначати послідовність історичних подій.	причинно-наслідкових залежностей. Розвиток усного зв'язного мовлення під час розповідей про головні події в історії сучасної України. Виховання активної життєвої позиції.
5	**Археологічна спадщина рідного краю (8 год.)** Поселення та захоронення на території рідного краю. Стоянки та городища. Види захоронень: кургани, грунтові могильники. Археологічна розвідка та розкопки. Екскурсії, походи до місць археологічних розкопок. **Практичні заняття.** Участь у польових краєзнавчих дослідженнях, регіональних та всеукраїнських масових заходах щодо вивчення та збереження історико-культурних надбань, духовних традицій українського народу в рамках краєзнавчих рухів, експедицій, акцій тощо.	Знають і називають поселення та захоронення на території рідного краю; стоянки та городища. Називають види захоронень: кургани, грунтові могильники. Мають уявлення про археологічну розвідку та розкопки.	Розвиток свідомого сприйняття образно-вербальної інформації. Розвиток логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Розвиток пам'яті на основі запам'ятовування понять, імен історичних діячів, назв і суті історичних документів, найважливіших хронологічних дат, основних подій на території України.

6	**Природоохоронна діяльність (8 год.)** Природниче краєзнавство, його значення і сутність. Краєзнавче дослідження рельєфу та корисних копалин. Краєзнавче дослідження кліматичних умов. Краєзнавче дослідження гідрологічних умов краю. Вивчення ґрунту, рослинності та тваринного світу. Екологічні маршрути та екологічні стежки. Роль юних туристів-краєзнавців в охороні навколишнього середовища. Червона книга України. **Практичні заняття.** Заповідники та заказники як форма збереження окремих ділянок незайманої природи для наукових досліджень. Відвідання заповідників і заказників. Розробка екологічних проектів.	Мають уявлення про природниче краєзнавство, його значення і сутність. Знають способи краєзнавчого дослідження рельєфу та корисних копалин, кліматичних умов, гідрологічних умов краю. Називають способи вивчення ґрунту, рослинності та тваринного світу. Усвідомлюють роль юних туристів-краєзнавців в охороні навколишнього середовища.	Формування національної самосвідомості на основі розкриття взаємозв'язку явищ природи; розвиток мислення на основі встановлення значення діяльності кожної людини для збереження рослинного і тваринного світів; виховання відповідального, чуйного ставлення до природи.
7	**Забезпечення життєдіяльності учасників туристсько-краєзнавчих подорожей (10 год.)** Правила санітарії та гігієни. Перша (долікарська) медична допомога. Правила особистої гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Гігієна одягу та взуття (правильний вибір взуття та одягу). Гігієна харчування та водосолевий режим. Профілактика захворювань і травмувань під час подорожі. Допомога при травмах і захворюваннях, що виникли через неправильні дії туристів (опіки, рани, порізи, отруєння). Потертості, мозолі, переломи та їх види,	Мають первинні знання про стан здоров'я та хвороби. Знають правила санітарії та гігієни (догляд за шкірою, зубами, чистота ніг тощо). Називають способи профілактики захворювань і травмувань під час подорожі. Можуть визначити ознаки здоров'я (відсутність хвороби, гарний апетит, бадьорий настрій, міцний сон). З опорою на інструкційно-технологічну карту описують послідовність надання домедичної допомоги при опіках, ранах, порізах, отруєнні. Мають уявлення про кровоточу, вміють накладати	Розвиток уваги на основі спостереження за станом здоров'я людини, визначення симптомів хвороби. Розвиток самостійності, усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак хвороби. Розвиток планування та самоконтролю в процесі надання домедичної допомоги. Вміють частково вирішувати завдання безпечної життєдіяльності; здатні елементарно піклуватися про себе та власне здоров'я; сформовано позитивне ставлення до оточуючих; сформована емоційно-ціннісна активність-прагнуть до спілкування, мають товаришів.

	вивихи, розтяги, струс мозку, удари голови, живота, грудей. Гостра судинна недостатність, непритомність, шок. Види кровотеч. Правила та техніка накладання джгута. Похідна аптечка. **Практичні заняття.** Накладання пов'язок, шин при різних типах переломів, вивихів, розтягів тощо.	пов'язки, шини при різних типах переломів, вивихів, розтягів тощо.	
8	**Туристський побут (8 год.)** Улаштування місць привалів і ночівель – загальні вимоги. Вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Охорона природного середовища. Заготівля дров. Типи вогнищ. **Практичні заняття.** Встановлення наметів на місцевості. Улаштування місця для вогнища. Розпалювання вогнищ різного типу.	Знають правила улаштування місць привалів і ночівель. Можуть усвідомлено робити вибір місця привалу й ночівлі з урахуванням безпеки, гігієни та санітарних норм і потреб, рельєфу та інших природних факторів, зміни погоди тощо. Вміють встановлювати намети на місцевості й улаштовувати місця для вогнища. Здатні під контролем педагога розпалювати вогнище різного типу.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки, розвиток здатності до життєвого цілепокладання.
9	**Організація харчування в польових умовах (10 год.)** Вимоги до організації харчування в польових умовах. Види продуктів харчування, потреби людини у різноманітті продуктів. Вимоги до зберігання продуктів харчування у побуті та у польових умовах. Терміни зберігання та пакування продуктів харчування. Варіанти меню для польових умов споживання: теорія і практика.	Знають вимоги до організації харчування в польових умовах, до зберігання продуктів харчування у побуті та у польових умовах; види продуктів харчування, потреби людини у різноманітті продуктів. Правильно розраховують терміни зберігання та пакування продуктів харчування. Вміють складати різні варіанти меню. Володіють способами приготування їжі в польових умовах.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, навичок самостійної життєдіяльності; розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки, розвиток здатності до життєвого цілепокладання.

	Вимоги з безпеки поводження з вогнем, перебування біля вогнища. **Практичні заняття.** Підготовка різних варіантів меню. Приготування їжі в польових умовах.		
10	**Підготовка до літньої краєзнавчої експедиції (6 год.)** Підготовка та проведення краєзнавчої експедиції. Мета та завдання туристсько-краєзнавчої експедиції. Вивчення району експедиції. Польовий зошит та польовий щоденник. **Практичні заняття.** Розподіл обов'язків між членами групи. Робота з картографічним матеріалом з метою розробки маршруту експедиції. Складання кошторису та матеріальне забезпечення експедиції.	Знають правила підготовки та проведення краєзнавчої експедиції. Знають методи збирання історико-краєзнавчих матеріалів. Вміють вести польовий зошит та польовий щоденник.	Розвиток навичок соціально-побутового орієнтування, розвиток цілеспрямованості діяльності, здатності до планування; формування навичок самообслуговування, розвиток самостійності та соціально-нормативної поведінки.
11	**Підведення підсумків навчального року (2 год.)** Аналіз навчання вихованців, повторення основних розділів вивченого матеріалу. Вручення заохочувальних відзнак.	Мають уявлення про організацію туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій; права та обов'язки учасників туристсько-краєзнавчих подорожей. Називають умови проведення туристсько-краєзнавчих заходів та екскурсій.	Розвиток причинно-наслідкових зав'язків у процесі організації туристсько-краєзнавчих подорожей та екскурсій. Розвиток комунікативних навичок, навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток активності та організаторських здібностей, життєвої компетентності.

Модифікована навчальна програма для занять у гуртках еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти еколого-біологічного профілю «Квітникарство»

Початковий рівень

Пояснювальна записка

Модифікована навчальна програма «Квітникарство» (початковий рівень) складена для дітей молодшого шкільного віку з ІП на основі програми еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти (еколого-біологічний профіль), розробленої В. Вербицьким.

Програму «Квітникарство» для молодших школярів з ІП розроблено відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, з урахуванням типового навчального плану для початкової ланки школи, програми з природознавства (С. Трикоз, Г. Блеч), трудового навчання (О. Чеботарьова) й образотворчого мистецтва (І. Дмитрієва) для дітей з ІП , їхніх інтересів і пізнавальних можливостей.

Еколого-біологічна позашкільна освіта молодших школярів з ІП спрямована на тільки на розвиток предметних компетентностей цих дітей, поглиблення знань, отриманих на уроках природознавства та ручної праці, але й підвищення рівня соціалізованості таких дітей шляхом формування в них гуманітарних цінностей, позитивного ставлення до себе та довкілля, активної життєвої позиції, гармонізації психоемоційного стану, розвитку навичок соціальної співпраці та взаємодії.

Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: еколого-біологічні особливості квітково-декоративних рослин закритого і відкритого ґрунту; їх значення в природі та житті людини; способи вирощування та догляду за рослинами. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років.

Метою навчальної програми «Квітникарство» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП у процесі вирощування й догляду за рослинами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної та соціальної компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять формування та поглиблення знань і вмінь у сфері вирощування рослин, ознайомлення з різноманіттям рослин закритого і відкритого ґрунту, усвідомлення їх ролі в забезпеченні якості життя.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок у сфері квітникарства з метою подальшої професійно-трудової соціалізації.

Соціальна компетентність. Передбачає здатність до соціальної взаємодії, соціальну активність, формування екологічної культури, відповідальності, працелюбності, самостійності, здатності доводити справу до кінця.

Залучення молодших школярів до діяльності з догляду та вирощування рослин має виражену *корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість*.

Корекційна спрямованість виражається в тому, що в процесі догляду за рослинами за умови педагогічного керівництва у молодших школярів з ІП здійснюється розвиток спостережливості та довільної уваги, збагачення сенсорного репертуару новими зоровими, тактильними відчуттями, розвиток дрібної моторики у процесі догляду за квітковими рослинами й іншими насадженнями; стимулювання пізнавальної активності й самостійності; розвиток здатності до планування у процесі виконання різних дій, пов'язаних зі створенням квіткових композицій.

Профорієнтаційна спрямованість виявляється у формуванні базових знань, умінь і навичок у сфері вирощування й догляду за рослинами, формування допрофесійних

уявлень про доступну для цієї групи осіб професію «квітникаря», створенні передумов успішної професійно-трудової соціалізації.

Соціалізаційна спрямованість виявляється в розвитку когнітивно-усвідомлювального та мотиваційно-ціннісного її компонентів, що виражається у формуванні розуміння значення рослин для функціонування екосистеми, формуванні гуманітарних цінностей, бережного ставлення до природи, розвиток естетичних цінностей, формування установки орієнтуватися на естетику у повсякденному житті; емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості, що передбачає формування позитивного ставлення до себе як частини природи, гармонізацію самооцінки та емоційного благополуччя через залучення до доступної творчої діяльності, активності; здатності працювати в команді; розвиток здатності доводити розпочату справу до кінця.

Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Програма побудована на основі принципів науковості, доступності, систематичності, послідовності, практичної спрямованості навчання, наочності, а також краєзнавчого, фенологічного, народознавчого принципів за лінійним і спірально-концентричним принципом, який передбачає систематичне розширення і поглиблення знань на основі повторення теоретичного і практичного матеріалу з метою його усвідомлення та узагальнення.

Програма побудована табличним способом. В таблиці вказується зміст навчального матеріалу, орієнтовні навчальні досягнення вихованців і спрямованість корекційно-розвивальної роботи. Програма завбачає навчання дітей у групах початкового рівня –70 год. (2 год на тиждень).

Зміст програми включає теоретико-практичні заняття як у спеціалізованих кабінетах, так і на природі, на навчально-дослідних земельних ділянках, екскурсії до аграрних підприємств, ботанічних садів, квіткових теплиць, музеїв; участь дітей у конкурсах, виставках, проєктах, екологічних акціях тощо. Гурткові заняття передбачають також парні й колективні форми роботи.

Однією з форм роботи юннатів є висаджування квітково-трав’яного саду. Важливою умовою створення такого саду є добір «безпечних» і водночас привабливих рослин. Місце для висаджування рослин має бути сонячним, захищеним від вітру і протягів, подалі від транспорту та джерел забруднення. Було б бажано об'єднати квітково-трав'яні висадження у сад, який стає місцем відпочинку дітей. Перебування дітей з ІП у власноруч висадженому саду підкреслює соціальне та естетичне значення їхньої праці.

На початку навчального року керівник гуртка проводить батьківські збори, де презентує план занять гуртка на рік, характеризує приладдя, яке буде необхідне дітям на заняттях, надає рекомендації щодо підтримки в умовах сім’ї інтересу дітей до сільськогосподарської діяльності.

Перший рік навчання
(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (4 години)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Жива природа. Рослини: кущі, дерева, трави. Що необхідно для росту рослин. Кімнатні рослини: 1-2. Назва, зовнішній вигляд (стебло, листя). Догляд за рослинами. Охорона рослин: поливати, витирати листя, не ламати гілки. **Практичні заняття:** ліплення з пластиліну муляжів квітів. Догляд за квітами: поливання, витирання листя. Екскурсія на навчально-дослідну земельну ділянку з метою ознайомлення з квітково-декоративними та дикорослими рослинами.	Мають уявлення про кущі, дерева, трави, квіти. За запитаннями педагога називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям; що необхідно для росту рослин; наводить приклади догляду за кімнатними рослинами; розуміє правила охорони рослин. За допомогою дорослого доглядає за кімнатними рослинами (поливає, протирає листочки).	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами квіткових рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації, шляхом поділу рослин на кущі, дерева, трави, квіти. Розвиток бережливого ставлення до природи.
2	**Осінь (8 годин)** Сезонні зміни у природі осінню. Збирання урожаю. Охорона природи: не смітити, не розпалювати вогнища у лісі, не ламати гілки. **Практичні заняття:** Екскурсія на навчально-дослідну земельну ділянку з метою ознайомлення зі збором урожаю, екскурсія в ліс для ознайомлення зі змінами природи восени.	Мають уявлення про залежність змін у живій природі від погодних явищ; зміст сільськогосподарської діяльності людей восени; наводять приклади (за допомогою педагога) змін у житті рослин восени, мають уявлення про охорону природи.	Розвиток сприймання погодних явищ та ознак осені. Формування уявлень про пори року. Формування бережливого ставлення до природи. Уточнення, конкретизація, збагачення словникового запасу відповідною лексикою (тепло,

			холодно, ясно, хмарно, сніг, лід, дощ, вітер тощо).
3	**Квітково-декоративні рослини відкритого ґрунту та догляд за ними (14 годин)** Поняття квітково-декоративних рослин, їх угрупування. Основні зовнішні органи рослини. **Практичні заняття.** Догляд за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени, підготовка багаторічників до зимового періоду. Виготовлення наочних посібників: гербаріїв та колекцій насіння однорічників.	Мають уявлення про квітково-декоративні рослини, їх угрупування. Здатні здійснювати догляд за квітами на навчально-дослідній діяльності під керівництвом керівника гуртка. Здатні до виготовлення гербаріїв та колекцій насіння однорічників.	Розвиток операцій аналізу та синтезу на основі класифікації груп квітково-декоративних рослин, розвиток відповідальності за власну діяльність. Розвиток здатності до організації та планування діяльності, дрібної моторики у процесі виготовлення гербаріїв, колекцій насіння однорічників.
4	**Зима. Сезонні зміни у природі зимою (14 годин)** Сонце світить, та не гріє. Холодне повітря, лід, сніг. Значення снігу для життя рослин. Однорічні й багаторічні рослини. Періоди зими. Крижана кірка.	Мають уявлення про характерні ознаки зими; впізнають та показують на малюнках ознаки, які характеризують зиму; здатні за запитаннями педагога здійснювати опис	Розвиток наочно-дійового та наочно-образного мислення шляхом сприймання, обстеження, аналізу погодних явищ зими (сніг, лід, сонце світить, та не гріє) та змін у живій природі взимку.
5	**Квітково-декоративні рослини закритого ґрунту та догляд за ними (16 годин)** Значення квітково-декоративних рослин закритого ґрунту; їх угрупування, біологічні особливості. Найбільш поширені кімнатні рослини. Красивоквітучі та декоративно-листяні рослини закритого ґрунту. Вимоги до утримання кімнатних рослин. Догляд за кімнатними рослинами. Умови, необхідні для росту, розвитку рослин (вологість, ґрунт, повітря, температура води, правила поливу квітів). **Практичні заняття.** Догляд за кімнатними квітами (полив, обприскування, розпушування ґрунту у вазонах). Проведення спостережень за станом кімнатних рослин, за появою шкідників та хвороб.	Мають уявлення про значення квітково-декоративних рослин закритого ґрунту; їх угрупування, біологічні особливості. Знають вимоги до утримання кімнатних рослин. Здатні здійснювати догляд за кімнатними рослинами (полив, обприскування, розпушування ґрунту у вазонах). Мають елементарні знання про ознаки хвороб кімнатних рослин.	Розвиток здатності до продуктивної соціальної взаємодії в процесі догляду за кімнатними рослинами, розвиток активності та відповідальності в процесі догляду за кімнатними рослинами. Розвиток здатності до планування діяльності відповідно до правил інструкційно-технологічної карти.

	Виготовлення наочних посібників: карти батьківщини кімнатних рослин; паспортизація квітів. Проведення вікторини із визначення кімнатних рослин.		
6	**Весна (8 годин).** Сезонні зміни у природі навесні: розпускання бруньок, цвітіння. Ріст і розвиток рослин. Сільськогосподарські роботи навесні. Весняний рух соків у дерев і кущів, бубнявіння і розпускання бруньок. Цвітіння дерев і кущів. Праця дорослих у парках, скверах. **Практичні заняття.** Ведення фенологічних спостережень. Догляд за дослідними рослинами. Висівання однорічників; підготовка ґрунту, висівання насіння, догляд за сходами.	Називають характерні погодні явища весни; за малюнками наводять приклади характерних ознак весни.	Розвиток сприймання сезонних ознак весни. Формування наочно-образного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків між змінами у живій і неживій природі.
	Літо (6 годин). Сезонні зміни в природі влітку. Правила переміщення кімнатних рослин в сад на літо. Різноманітність однорічних квітково-декоративних рослин; їх біологічні особливості; способи вирощування. Однорічні злакові рослини та сухоцвіти, їх використання у фітодизайні та флористиці. Жнива. **Практичні заняття.** Догляд за дослідними рослинами. Ведення фенологічних спостережень. Догляд за дослідними рослинами.	Розповідають, як змінюється життя рослин влітку; розрізняють плоди і насіння; за малюнками пояснюють що таке жнива; впізнають та показують на малюнках ознаки, які характеризують літо. Знають правила переміщення кімнатних рослин в сад на літо.	Розвиток сприймання сезонних природних явищ влітку. Розвиток комунікативних навичок в процесі догляду за дослідними рослинами. Формування уявлень про сезонні зміни влітку. Збагачення, уточнення активного словника лексикою, що позначає ознаки літа, відпочинок, правила безпеки, назви квітів.

Другий рік навчання

(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	Вступ (6 годин) Ознайомлення з планом роботи гуртка на	Мають уявлення про кущі, дерева, трави, квіти. За запитаннями педагога	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги

	навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Традиції українського квітникарства. Охорона природи в Україні. Червона книга України, її значення для охорони навколишнього середовища. Природоохоронні акції. Практичні заняття: Екскурсія до квітково-декоративного господарства з метою ознайомлення з декоративними рослинами, які використовуються в озелененні, значенням зелених насаджень у житті людини. Зустріч з працівниками зеленого господарства.	називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям; що необхідно для росту рослин; наводить приклади догляду за кімнатними рослинами; розуміє правила охорони рослин. За допомогою дорослого доглядає за кімнатними рослинами (поливає, протирає листочки).	шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами квіткових рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації, шляхом поділу рослин на кущі, дерева, трави, квіти. Розвиток бережливого ставлення до природи. Виховувати естетичні почуття, смаки та почуття доброзичливості.
2	Квітково-декоративні рослини відкритого ґрунту та догляд за ними. Осінь (10 годин) Праця людей в саду, полі, на городі. Поняття багаторічних квітів. Способи їх розмноження та агротехніка вирощування. Правила збирання та зберігання насіння квітково-декоративних рослин. Практичні заняття: Екскурсії: на город, до саду, лісу, парку. Спостереження за змінами у природі і праці. Догляд за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени, підготовка багаторічників до зимового періоду. Збирання та вивчення насіння однорічних квітково-декоративних рослин. Викопування, сортування та підготовка багаторічних рослин до зберігання у зимовий період.	Мають уявлення про працю людей в саду, полі, на городі. Ознайомлені зі способами розмноження та агротехнікою вирощування однорічних і багаторічних рослин. Знають правила збирання та зберігання насіння квітково-декоративних рослин. Здатні до догляду за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці. Мають навички викопування, сортування та підготовки багаторічних рослин до зберігання у зимовий період.	Розвиток спостережливості на основі аналізу сезонних змін у розвитку рослин відкритого ґрунту, розвиток навичок класифікації при розподілу насіння. Формування навичок до співпраці в колективі при виконанні трудових завдань, відповідальності за виконання трудових дій при вирощуванні рослин. Виховання естетичного смаку.
3	Квітково-декоративні рослини закритого ґрунту та догляд за ними (16 годин)	Мають уявлення про догляд за кімнатними рослинами; про підготовку	Розвиток у гуртківців поняття про взаємозв'язки рослинного світу з

	Кімнатні рослини. Догляд за кімнатними рослинами. Висаджування рослин у ґрунт. Посівний матеріал. Вимоги до посівного матеріалу. Насіння, його пророщування. Посів. Догляд за посівом. Практичні заняття: посів, догляд за посівом. Поливання квітів. Висаджування рослин. Догляд за рослинами.	насіння до пророщування; добирають посівний матеріал; висівають, висаджують рослини з допомогою; здійснюють догляд за посівом, рослинами з допомогою педагога; пророщує і висіває насіння під контролем та допомогою педагога; поливає розсаду; висаджує рослини на грядку разом з учителем.	умовами оточуючого середовища, про зміни у світі рослин у зв'язку з настанням осені. Збагачення уявлень про посівний матеріал (назви, догляд та ін.). Розвивати спостережливість, вміння порівнювати, зіставляти. Формування естетичних інтересів гуртківців засобами природи та мистецтва, вчити не лише користуватися природою, але й відновлювати її багатства.
4	Квітково-декоративні рослини закритого ґрунту та догляд за ними. Зима (12 годин) Зміни у рослинному світі взимку. Квітковий годинник. Умови, необхідні для росту, розвитку рослин (вологість, ґрунт, повітря, температура води, правила поливу квітів). Значення перевалки та пересаджування для росту і розвитку рослин; строки і техніка проведення цієї роботи. Розміщення квітів у кімнаті залежно від їх біологічних особливостей (вимоги до тепла, світла, вологи). Способи розмноження кімнатних рослин. Практичні заняття. Догляд за кімнатними квітами (полив, підживлення, обприскування, розпушування ґрунту у вазонах).Розмноження кімнатних квітів.	Знають сезонні зміни рослин, називають зимові місяці; характерні погодні явища кожного місяця зими; за малюнками розповідають про характерні ознаки зими; впізнають та показують на малюнках ознаки, які характеризують зиму. Мають уявлення про квітковий годинник, усвідомлюють значення перевалки та пересаджування для росту і розвитку рослин; строки і техніку проведення цієї роботи. Здатні до догляду за кімнатними квітами (полив, підживлення, обприскування, розпушування ґрунту у вазонах). За допомогою педагога можуть пояснити способи розмноження кімнатних квітів.	Розвиток уваги, пам'яті під час запам'ятовування назв зимових місяців. Розвиток уваги на основі спостереження за погодними явищами зими. Розвиток здатності до догляду за квітковими рослинами з опорою на інструкційно-технологічну карту.
5	Агротехніка вирощування квітково-декоративних рослин (16 годин) Весна. Весняні місяці. Сезонні зміни у природі навесні: потепління, бурульки, налипання снігу, льоду. Приліт пташок. Розпускання бруньок, перші квіти, цвітіння фруктових дерев. Праця людей в	Знають і називають весняні місяці; характерні погодні явища кожного місяця. За допомогою педагога пояснює зміст і значення праці людей в саду, на городі, у парках, скверах міста; з опорою на малюнки наводить приклади змін у	Розвиток уваги, пам'яті під час запам'ятовування способів підготовки насіння до висіву; розвиток уваги на основі спостереження за ознаками весни. Формування наочно-образного

	саду, на городі, у парках, скверах міста. Насіння однорічників та їх підготовка до висіву. Поняття ґрунту та його властивості, родючість; живлення рослин із ґрунту; значення обробки ґрунту і внесення добрив для росту і розвитку рослин. Практичні заняття. Ознайомлення з насінням однорічників за їх зовнішнім виглядом; очищення; стратифікація; намочування та інші способи підготовки насіння до висіву. Висівання однорічників; підготовка ґрунту, висівання насіння, догляд за сходами. Екскурсія у природу. Весняні явища у житті рослин. Первоцвіти та їх охорона.	житті рослин навесні; мають уявлення про характерні ознаки весни. Впізнають насіння однорічників за їх зовнішнім виглядом; здатні здійснювати підготовку насіння до висіву, догляду за сходами.	мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв’язків між змінами у живій природі. Формування позитивної «Я-концепції» на основі переживання ситуації успіху при виконанні посильних трудових дій.
	Літо. Рослини (10 годин). Сезонні зміни літа: засуха, спека, грози, зливи. Користь рослин. Жнива. Праця людей в саду, полі, на городі. Догляд за дослідними рослинами. Оформлення щоденники догляду за рослинами. Участь у Всеукраїнських конкурсах з квітникарства і ландшафтного дизайну «Квітуча Україна»	Знають і називають ознаки літа, сезонні зміни рослин (кущі, дерева, трави) влітку, мають уявлення про характерні погодні явища літа; пояснюють значення жнив; за малюнками наводять приклади сільськогосподарської праці людей влітку. Здатні до догляду за рослинами на дослідній ділянці, здійснення догляду за рослинами, вміють оформлювати під керівництвом педагога щоденник догляду за рослинами.	Розвиток уваги, пам'яті під час запам'ятовування сезонних змін рослин влітку, назв літніх місяців. Розширення уявлень про відпочинок літом. Формування понять про правила догляду за рослинами. Розвиток уваги у процесі спостереження за вирощуванням декоративно-квіткової рослини. Формування позитивної «Я-концепції» на основі переживання ситуації успіху при виконанні посильних трудових дій, розвиток естетичних цінностей.

Третій рік навчання

(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-

п/п			розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Традиції українського квітникарства. Охорона природи в Україні. Червона книга України, її значення для охорони навколишнього середовища. Природоохоронні акції. **Практичні заняття:** Екскурсія до квітково-декоративного господарства з метою ознайомлення з декоративними рослинами, які використовуються в озелененні, значенням зелених насаджень у житті людини.	Мають уявлення про кущі, дерева, трави, квіти. За запитаннями педагога називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям; що необхідно для росту рослин; наводить приклади догляду за кімнатними рослинами; розуміє правила охорони рослин. За допомогою дорослого доглядає за кімнатними рослинами (поливає, протирає листочки).	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами квіткових рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії. Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації, шляхом поділу рослин на кущі, дерева, трави, квіти. Розвиток бережливого ставлення до природи. Виховувати естетичні почуття, смаки та почуття доброзичливості.
2	**Квітково-декоративні рослини відкритого ґрунту та догляд за ними (8 годин)** Рослини. Різноманітність рослин: дикорослі і культурні. Органи рослин: корінь, стебло, листя, квітки, плід. Розвиток рослини. Проростання насіння. Умови життя рослин. Правила поведінки у лісі. **Практичні заняття.** Екскурсія на навчально-дослідну земельну ділянку з метою ознайомлення з квітково-декоративними та дикорослими рослинами. Догляд за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени, підготовка багаторічників до зимового періоду.	Дають визначення рослин, за малюнками пояснюють розподіл рослин на культурні та дикорослі; правильно виділяють із сукупності рослин кущі, дерева, трави. Знають і називають органи рослин: корінь, стебло, листя, квітки, плід. Називають умови життя рослин. Здатні до здійснення догляду за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени,	Формування понять про рослини на основі усвідомлення постійних суттєвих ознак. Розвиток мислення на основі аналізу, класифікації та узагальнення рослин на дерева, кущі, трави. Формування наочно-дійового мислення шляхом визначення та засвоєння послідовності етапів розвитку рослини. Розвиток усного мовлення: описання рослини за малюнком. Виховання бережливого ставлення до рослин.
3	**Осінь. Зміни у живій природі: в’януть трави,**	Називають назви і ознаки кожної пори	Розвиток уваги на основі

	квіти, поява насіння, плодів (16 годин) Праця людей у саду, на городі, у полі, у місті восени. Сільськогосподарське знаряддя: лопата, граблі. Правила безпечного поводження із знаряддями. Осінні квіти. Насіння однолітніх квітів. Період збирання насіння з однолітніх квітів. Збирання насіння. Підготовка насіння до зберігання. **Практичні заняття:** сезонні роботи на городі, в саду, прибирання листя. Догляд за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени, підготовка багаторічників до зимового періоду.	року; знають (розрізняють) осінні квіти, мають уявлення про насіння квітів та його збирання; за запитаннями керівника гуртка пояснюють зміни в житті рослин восени; працю людей в саду, на полі, городі, у парках восени; мають уявлення про господарчу діяльність людей восени. Знають правила безпечного поводження із знаряддями; період і правила збирання насіння з однолітніх квітів. Збирають насіння з квітів, готують насіння до зберігання	спостереження за погодними явищами. Розвиток мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків між температурою і змінами у живій природі. Розвиток усного мовлення в процесі пояснення характерних ознак осені.
4	**Квітково-декоративні рослини закритого ґрунту та догляд за ними (20 годин)** Правила догляду за кімнатними рослинами (вимоги до тепла, світла, вологи). Створення умов для кімнатних рослин. Ґрунти. Ознайомлення із зовнішнім виглядом. Елементарне визначення механічного складу ґрунту. Значення ґрунту для росту рослин. Розміщення квітів у кімнаті залежно від їх біологічних особливостей (вимоги до тепла, світла, вологи). Способи розмноження кімнатних рослин. Шкідники і хвороби кімнатних рослин та боротьба з ними. **Практичні заняття.** Розмноження кімнатних квітів. Пересаджування та перевалка кімнатних квітково-декоративних рослин. Ознайомлення з найбільш поширеними шкідниками за колекціями. Проведення спостережень за станом кімнатних рослин, за появою шкідників та хвороб.	Дотримується правил догляду за кімнатними рослинами під керівництвом педагога; доглядають за кімнатними рослинами. Мають уявлення про склад ґрунту та його значення для росту рослин; за малюнками визначає ґрунт, його значення для рослин. Мають уявлення про розміщення квітів у кімнаті залежно від їх біологічних особливостей (вимоги до тепла, світла, вологи) та способи розмноження кімнатних рослин.	Збагачення уявлень дітей про догляд за кімнатними рослинами, склад ґрунту. Формування особистісних якостей: наполегливості та цілеспрямованості. Розвиток тактильних відчуттів у процесі виокремлення та впізнавання складових ґрунту. Розвиток мислення на основі формування умінь виконання завдань за зразком Збагачення уявлень про осінні роботи в саду (садіння, перекопування, обкопування, поливання) та сільськогосподарське знаряддя (лопати, граблі). Розвиток умінь виконувати практичні роботи у квітнику (збирання насіння), у класних

			кімнатах (догляд за рослинами). Розвиток спостережливості в процесі догляду за рослинами. Розвиток позитивного ставлення до праці.
5	**Квітково-декоративні рослини відкритого ґрунту та догляд за ними (20 годин)** Зміни у живій природі: розпускання бруньок, перші квіти, цвітіння фруктових дерев, активність у комах. Праця людей в саду, на городі. Весняні роботи на дослідній ділянці, на городі, в саду – підготовка та пророщування насіння квітів. Прийоми висівання насіння у ящики, горщики та у відкритий ґрунт. Значення вирощування квітково-декоративних рослин шляхом висіву безпосередньо у ґрунт. Строки і способи висіву. **Практичні заняття.** Роботи у квітнику, в садку навесні. Відбір насіння квітів. Пророщування насіння. Висівання насіння. Поливання, підкормка.	Мають уявлення про весняні роботи на ділянці, городі, в саду, виконують різні роботи у квітнику, на городі (збирає насіння) з допомогою. Мають уявлення про працю людей в саду, на городі; підготовку та пророщування насіння квітів. Мають навички висівання насіння у ящики, горщики та у відкритий ґрунт. Знають строки і способи висіву.	Формування особистісних якостей: наполегливості та цілеспрямованості. Розвиток усного мовлення у процесі складання відповіді на запитання керівника гуртка про сільськогосподарську працю людей навесні. Розвиток цілеспрямованості діяльності, наполегливості, сумлінності при виконанні поставлених завдань. Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.

Четвертий рік навчання
(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Традиції	Мають уявлення про кущі, дерева, трави, квіти. За запитаннями педагога називають кущі, дерева, трави, їхні ознаки; за допомогою пояснюють яку користь приносять рослини людям; що необхідно для росту рослин; наводить приклади догляду за кімнатними рослинами; розуміє правила охорони рослин. За допомогою	Стимуляція розумової та фізичної активності дітей. Розвиток уваги шляхом спостереження за зовнішнім видом рослин, розширення словникового запасу назвами квіткових рослин. Розвиток навичок сумісної діяльності та соціальної взаємодії.

	українського квітникарства. Охорона природи в Україні. Червона книга України, її значення для охорони навколишнього середовища. Природоохоронні акції. **Практичні заняття:** Екскурсія до квітково-декоративного господарства з метою ознайомлення з декоративними рослинами, які використовуються в озелененні, значенням зелених насаджень у житті людини.	дорослого доглядає за кімнатними рослинами (поливає, протирає листочки).	Розвиток мисленнєвих операцій: аналізу; порівняння за формою, розміром, кольором; класифікації. Розвиток бережливого ставлення до природи. Виховувати естетичні почуття, смаки та почуття доброзичливості.
2	**Квітково-декоративні рослини відкритого ґрунту та догляд за ними (20 годин)** Осінні та весняні квіти. Роботи у квітнику восени та навесні. Однорічні та багаторічні квіти. Різноманітність однорічних квітково-декоративних рослин; їх біологічні особливості; способи вирощування. Однорічні злакові рослини та сухоцвіти, їх використання у фітодизайні та флористиці. Різноманітність, ріст і розвиток, основи агротехніки вирощування дворічних квітів. Поняття багаторічних квітів. Способи їх розмноження та агротехніка вирощування. Правила збирання та зберігання насіння квітково-декоративних рослин. **Практичні заняття.** Догляд за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени, підготовка багаторічників до зимового періоду. Збирання та вивчення насіння однорічних квітково-декоративних рослин. Викопування, сортування та підготовка багаторічних рослин до зберігання у зимовий період. Виготовлення наочних посібників: гербаріїв та колекцій насіння однорічників. Виготовлення різдвяних та новорічних композицій. Перегляд відеоматеріалів, презентацій про	Мають уявлення про осінні та весняні квіти; однорічні та багаторічні квіти; за інструкційно-технологічною карткою називають способи їх розмноження та агротехніку вирощування, правила та навички збирання й зберігання насіння квітково-декоративних рослин. Мають навички догляду за квітами на навчально-дослідній земельній ділянці восени з урахуванням правил безпечного поводження зі знаряддями праці.	Розвиток операцій аналізу, синтезу та класифікації квітниково-декоративних рослин. Розвиток здатності встановлення причинно-наслідкових зв’язків при висаджуванні та вирощуванні квітів. Формування мислення на основі ознайомлення з роботами в саду, на городі восени. Формування позитивного ставлення до суспільно-корисної діяльності, розвиток позитивної «Я-концепції». Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.

	рослини.		
3	**Квітково-декоративні рослини закритого ґрунту та догляд за ними (24 години)** Рослини – живі організми. Необхідні умови для життя рослин – світло, тепло, волога. Рослини півдня і півночі. Красивоквітучі та декоративно-листяні рослини закритого ґрунту. Вимоги до утримання кімнатних рослин. Догляд за кімнатними рослинами (протягом навчального року). Ґрунти. Визначення, склад. Види ґрунтів: чорноземи, піщані, лісові. Їх значення і охорона. Способи розмноження кімнатних рослин. Шкідники і хвороби кімнатних рослин та боротьба з ними. **Практичні заняття:** Догляд за кімнатними рослинами. Проведення дослідів, що показують: водопроникність піску водонепроникність глини. Проведення спостережень за станом кімнатних рослин, за появою шкідників та хвороб. Виготовлення наочних посібників: карти батьківщини кімнатних рослин; паспортизація квітів. Складання картотеки найбільш поширених квітково-декоративних рослин.	Знають що таке ґрунт, що входить до його складу; за допомогою керівника гуртка пояснюють чим корисні для ґрунту рослини; за малюнками наводять приклади як потрібно охороняти ґрунти; мають уявлення про значення ґрунту для життя рослин. Мають уявлення про рослини півдня і півночі, красивоквітучі та декоративно-листяні рослини закритого ґрунту. Знають і називають вимоги до утримання кімнатних рослин.	Розширення та уточнення понять про рослини на основі усвідомлення постійних суттєвих ознак. Розвиток естетичного смаку, почуття любові до природи. Розвиток мислення на основі аналізу і класифікації рослин та ґрунтів за видами. Розширення, уточнення активного словника іменниками та прикметниками, що позначають рослини та ґрунти, їх властивості. Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.
4	**Агротехніка вирощування квітково-декоративних рослин (10 годин)** Агротехніка вирощування розсади квітів. Значення вирощування квітково-декоративних рослин шляхом висіву безпосередньо у ґрунт. Строки і способи висіву. Площа живлення і глибина висівання насіння. Біологічні особливості та агротехнічні правила висаджування розсади у ґрунт. **Практичні заняття.** Проведення спостережень за	Мають уявлення про агротехніку вирощування розсади квітів. Знають значення вирощування квітково-декоративних рослин шляхом висіву безпосередньо у ґрунт, строки і способи висіву. Мають навички висаджування розсади на постійне місце проростання.	Розвиток операцій аналізу, синтезу та класифікації квітниково-декоративних рослин. Розвиток здатності встановлення причинно-наслідкових зв’язків при висаджуванні та вирощуванні квітів. Формування мислення на основі ознайомлення з роботами в саду, на городі восени. Формування позитивного

	проростанням насіння. Складання календаря підживлення кімнатних рослин; приготування розчинів для підживлення та проведення підживлення. Висівання однорічників; підготовка ґрунту, висівання насіння, догляд за сходами. Практичні роботи із висаджування розсади на постійне місце проростання. Екскурсія у природу. Весняні явища у житті рослин.		ставлення до суспільно-корисної діяльності, розвиток позитивної «Я-концепції». Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.
5	**Життя рослин у різні пори року (10 годин)** Сільськогосподарські рослини. Зернові, овочеві, технічні, плодові, ягідні – ознайомлення, значення, використання. Бур'яни. Пристосування рослин у природі (зовнішній вигляд рослин у різні пори року, розмноження рослин). Охорона рослин. **Практичні заняття:** Проведення дослідів, що показують: а) роль світла у житті рослини; б) роль тепла у житті рослині; в) роль води у житті рослині. Охорона рослин. Червона книга України. Рослини занесені до червоної книги України.	Дають визначення рослин; називають і пояснюють значення сільськогосподарських рослин, бур'янів; за малюнками пояснюють живлення рослин; розмноження рослин; залежність рослин від кількості тепла, світла, води у різні пори року; наводять приклади охорони рослин. Мають уявлення про сільськогосподарські рослини і бур'яни; мають уявлення про правила охорони рослин.	Розширення та уточнення понять про рослини на основі усвідомлення постійних суттєвих ознак. Розвиток операцій мислення аналізу, порівняння, класифікації та узагальнення рослин на культурні та дикорослі. Формування наочно-дійового мислення в процесі визначення шляхів пристосування рослин у природі. Розвиток усного мовлення: описання рослини за малюнком. Виховання бережливого ставлення до рослин. Формування позитивного ставлення до суспільно-корисної діяльності, розвиток позитивної «Я-концепції». Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.

«Квітникарство»
(модифікована навчальна програма для занять у гуртках еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти еколого-біологічного профілю)
Основний рівень

Пояснювальна записка

Модифікована навчальна програма «Квітникарство» основного рівня є логічним продовженням програми початкового рівня і спрямована на поглиблення і систематизацію знань, умінь і навичок дітей з ІП у сфері квітникарства. Концентричність розташування та інтеграція навчального матеріалу забезпечує наступність між початковим та основним рівнями позашкільної освіти та допомагає досягти цілісного розвитку та підвищення рівня соціалізованості школярів з ІП. Залучення школярів до діяльності з догляду та вирощування рослин має виражену корекційну, профорієнтаційну та соціалізаційну спрямованість.

Програма з квітникарства основного рівня складена для дітей середнього та старшого віку з ІП на основі програми еколого-натуралістичного напряму еколого-біологічного профілю позашкільної освіти (В. Вербицький) відповідно до Типової освітньої програми для 5 – 10 класів закладів середньої освіти для осіб з особливими освітніми потребами з урахуванням програм для дітей з ІП з природознавства (С. Трикоз, Г. Блеч), трудового навчання (В. Гаврюш), квітникарства (О. Чеботарьова).

Метою навчальної програми основного рівня «Квітникарство» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з ІП у процесі вирощування й догляду за рослинами й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної та соціальної компетентностей.

Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять поглиблення знань і вмінь у сфері вирощування рослин, ознайомлення з різноманіттям рослин закритого і відкритого ґрунту, усвідомлення їх ролі у забезпеченні гігієнічних та естетичних умов навколишнього середовища, ознайомлення з новітніми технологіями в сучасному квітникарстві, формування вмінь вирощування квітково-декоративних рослин.

Життєво-практична компетентність. Передбачає здатність до продуктивного життєвого самовизначення і самоздійснення, формування допрофесійних знань, умінь і навичок у сфері квітникарства з метою подальшої професійно-трудової соціалізації. Навчання в гуртках за програмою квітникарство створює сприятливі умови для професійного самовизначення вихованців, сприяє розвитку творчих і конструктивних здібностей, морально-вольових якостей, культури праці та естетичних почуттів. У процесі вивчення теорії та практики квітникарства у вихованців формується інтерес до певної професії. Особлива увага приділяється засвоєнню та суворому дотриманню вихованців безпечних методів праці, виробничої санітарії та особистої гігієни, впровадженню заходів з профілактики травматизму.

Соціальна компетентність. Передбачає здатність до соціальної взаємодії, соціальну активність, ініціативність, формування екологічної культури, відповідальності, працелюбності, самостійності, здатності доводити справу до кінця.

Основними структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: посадка, вирощування та розмноження декоративних рослин; особливості вирощування декоративних рослин у відкритому та закритому ґрунті; декоративні рослини в інтер’єрах; мистецтво квіткової композиції; декоративні дерева і кущі в озелененні; декоративні рослини у ландшафтному дизайні. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж шести років.

Діти середнього шкільного віку опановують теоретичні знання, а також практичні вміння стосовно вирощування декоративних рослин відкритого та закритого ґрунту,

догляду за різними видами рослин (декоративними, кімнатними), а також набувають практичних вмінь і навичок по догляду та вирощуванню кімнатних рослин, вирощуванню розсади квітково-декоративних рослин, набувають навичок планування клумб і квітників, опановують основи мистецтва квіткової композиції.

Діти старшого шкільного віку з ІП закріплюють набуті теоретичні знання і практичні вміння у сфері квітникарства, отримані на попередніх етапах навчання, самостійну роботу вихованців у кабінеті квітникарства та дослідній земельній ділянці, на квітниках і клумбах, в ході якої учні використовують набуті знання та практичні вміння і навички. Вихованці гуртка здобувають знання, уміння й навички у сфері застосування декоративних дерев і кущів в озелененні, а також застосування декоративних рослин у ландшафтному дизайні.

Програма побудована на основі принципів науковості, доступності, систематичності, послідовності, практичної спрямованості навчання, наочності, а також екологічного, сезонного, краєзнавчого, фенологічного, народознавчого принципів за лінійним і спірально-концентричним принципом, який передбачає систематичне розширення і поглиблення знань на основі повторення теоретичного і практичного матеріалу з метою його усвідомлення та узагальнення.

Програма побудована табличним способом. В таблиці вказується зміст навчального матеріалу, орієнтовні навчальні досягнення вихованців і спрямованість корекційно-розвивальної роботи. Програма передбачає навчання дітей у групах початкового рівня – 70 год. (2 год на тиждень). Розроблена програма є орієнтовною. Відповідно до організаційно-педагогічних умов гуртка, можуть бути внесені зміни до програми.

Гурткові заняття передбачають також поєднання з індивідуальними формами роботи. Варто зазначити, що основними принципами навчально-корекційного процесу гурткової роботи є диференціація та індивідуалізація. Це зумовлено тим, що ефективність навчального процесу досягається лише за умови всебічного вивчення потенціалу, психофізичних особливостей та індивідуальних здібностей кожної дитини з ІП та правильного підбору доступних завдань.

Формами гурткової роботи є теоретико-практичні заняття як у спеціалізованих кабінетах, так і на природі, на навчально-дослідних земельних ділянках, проведення практичних робіт, екскурсій, конкурсів, виставок, участь в екологічних акціях, створення елементарних планів озеленення, фітодизайну приміщень, створення трав'яного саду. Варто зазначити, що до видового різноманіття рослин необхідно добирати «безпечні» лікарські рослини, такі як: чорнобривці (Calendula officinalis), базилік звичайний (Ocimum basilicum), меліса (Melissa officinalis), шавлія (Salvia) лікарська), м'ята перцева (Mentha piperita), чебрець (Thumus serpyllum), любисток (Levisticum officinale), деревій (Achillea millefolium), бодян (Pimpinella anisum), цибуля звичайна (Allium cepa).

Отже, вихованці гуртка, які опанували програму «Квітникарство» основного рівня мають теоретичні знання про основні групи декоративних і квіткових рослин, будову квіткових рослин, біологічні особливості кожної групи, правила приготування ґрунтових сумішей і правила догляду за рослинами у відкритому і закритому ґрунті, застосовувати свої знання на практиці. Вихованці гуртка опановують основи мистецтва квіткової композиції, знання, умінні й навички використання декоративних рослин в інтер’єрах, застосування декоративних дерев і кущів в озелененні.

П'ятий рік навчання
(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Квітникарство. Професія квітникаря. Квіткові рослини: різноманітність, декоративні якості. Назви і використання найхарактерніших рослин рідного краю. Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Природоохоронні акції. **Практичні заняття.** Екскурсія до квітково-декоративного господарства з метою ознайомлення з декоративними рослинами, які використовуються в озелененні, значенням зелених насаджень у житті людини.	Мають уявлення про професію квітникаря. Характеризують різноманітність квіткових рослин рідного краю; знає та дотримується правил безпечної праці на земельній ділянці. Розуміють значення охорони рослин; за малюнками називають/визначають рослини рідного краю.	Розвиток уявлень про оточуюче середовище, збагачення уявлень про професію квітникаря, різноманітність квіткових рослин. Розвиток життєвого цілепокладання шляхом планування майбутньої діяльності. Уточнення стійких понять про характерні рослини рідного краю.
2	**Квіткові рослини відкритого ґрунту (14 годин)** Культурні і дикорослі квіткові рослини: види, різниця між ними. Різноманітність квіткових культур. Квіткові рослини найбільш поширені в місцевих умовах. Ґрунти. Ґрунти рідного краю. Їх використання і охорона. Рослини, що вирощують на квітниках та в кімнатних умовах. **Практичні заняття.** Екскурсія. Ознайомлення з квітковими рослинами у парку, на квітниках.	Мають уявлення про культурні і дикорослі квіткові рослини, різноманітність квіткових культур, квіткові рослини найбільш поширені в місцевих умовах, рослини, що вирощують на квітниках та в кімнатних умовах. Знають види ґрунтів, їхні властивості. Знають і дотримуються правил поведінки під час екскурсії.	Розвиток операцій аналізу та порівняння квіткових рослин за ознаками кольору, розміру, формою листя. Розширення словникового запасу назвами квітково-декоративних рослин. Розвиток дрібної моторики при виконанні трудових операцій. Формування організованості, самостійності, здатності до попереднього планування діяльності за зразком і простою

			інструкцією, в певній послідовності дій.
3	**Декоративні рослини в інтер'єрах (20 годин)** Кімнатні рослини як окраса приміщення, куточок живої природи. Правильне розміщення рослин у кімнатах. Інструменти і пристосування для догляду за кімнатними рослинами. Призначення та прийоми користування інструментами та пристосуваннями. Поняття про пересадку кімнатних рослин. Необхідність та правила пересадки кімнатних рослин. Вазони, їх види та розміри. Правила безпечної роботи з інструментами. Правила догляду за кімнатними рослинами. Озеленення приміщень. Визначення необхідності пересадки кімнатних рослин. Підготовка вазонів для пересадки. Підготовка ґрунту для пересадки. Пересадка рослин за правилами. **Практичні заняття.** Виготовлення етикеток з назвами рослин, їх наклеювання. Догляд за кімнатними квітами. Підготовка води для поливу та полив квітів. Протирання вазонів і підвазонників, розпушування ґрунту, поливання, обприскування. Декорування підвазонників. Догляд за кімнатними рослинами. Проведення спостережень за станом кімнатних рослин, за появою шкідників та хвороб.	Мають уявлення про декоративно-листяні кімнатні рослини та умови їх вирощування; розуміють необхідність поливу і освітлення для росту і розвитку рослин; характеризують правила догляду за декоративно-листяними рослинами; характеризують інструменти і пристосування для догляду за кімнатними рослинами; здійснюють розпушування ґрунту, поливання, обприскування кімнатних рослин; пересаджують рослини за правилами; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розвиток операцій аналізу, синтезу та класифікації квітниково-декоративних рослин. Розвиток здатності встановлення причинно-наслідкових зв'язків при висаджуванні та вирощуванні квітів. Формування мислення на основі ознайомлення з роботами в саду, на городі восени. Формування позитивного ставлення до суспільно-корисної діяльності, розвиток позитивної «Я-концепції». Розвиток навичок співпраці та взаємодії в сумісній діяльності. Формування організованості, самостійності, здатності до попереднього планування діяльності за зразком і простою інструкцією, в певній послідовності дій.
4	**Об'єкти закритого ґрунту (12 годин)** Теплиця, оранжерея, зимовий сад, парник. Призначення і асортимент рослин теплиці. Використання парників (вирощування розсади одно-, дво-, багаторічних квітів). Ґрунт. Ґрунтові суміші: дернова, перегнійна, листова тощо. Прибирання приміщень теплиці. **Практичні заняття.** Пересаджування декоративних рослин. Захист кімнатних рослин від	Мають уявлення про типи культиваційних споруд об'єктів закритого ґрунту. Знають призначення парників. Здатні до вирощування розсади одно-, дво-, багаторічних квітів, уміють здійснювати обробку кімнатних рослин від шкідників і хвороб, вміють складати під керівництвом керівника гуртка поточний огляд за рослинами у теплиці.	Розвиток мисленнєвих операцій шляхом порівняння типів культиваційних споруд об'єктів закритого ґрунту, умов теплиць, оранжерей, зимового саду, парника. Формування позитивного ставлення до суспільно-корисної діяльності, розвиток позитивної «Я-концепції». Розвиток навичок

	шкідників і хвороб. Складання графіка та проведення поточного догляду за рослинами у теплиці.		співпраці та взаємодії в сумісній діяльності.
5	**Переселення та акліматизація квітково-декоративних рослин (18 годин)** Поняття переселення та акліматизації рослин. Санітарно-профілактичні вимоги при переселенні рослин. Акліматизація декоративних культур відкритого та закритого ґрунту. **Практичні заняття.** Закладання ділянки колекції квітково-декоративних рослин. Розмноження та догляд за новими видами та сортами квітково-декоративних рослин. Спостереження за розвитком рослин у теплиці, на навчальній дослідній земельній ділянці, у природі. Участь у конкурсі «Квітуча Україна»	Знають способи переселення рослин і санітарно-гігієнічні вимоги переселення рослин. З опорою на наочність називає способи розмноження та догляду за новими видами та сортами квітково-декоративних рослин.	Розвиток спостережливості та довільної уваги дітей, формування інтересу та позитивного ставлення до виконання роботи у теплиці.

Шостий рік навчання

(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Сучасне озеленення населених пунктів і закладів освіти. Традиційні українські квіти, дерева, кущі. Обрядове значення квітів. Охорона дикорослих рослин. Рослини Червоної книги України. Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях.	Мають уявлення про озеленення населених пунктів і закладів освіти. Характеризують різноманітність квіткових рослин рідного краю; знають і називають рослини Червоної книги України. Розуміють значення охорони рослин.	Розвиток уявлень про обрядове значення квітів, різноманітність квіткових рослин. Розвиток життєвого цілепокладання шляхом планування майбутньої діяльності. Уточнення стійких понять про характерні рослини рідного краю, занесені в Червону книгу.

	Природоохоронні акції. **Практичні заняття.** Екскурсія до квітково-декоративного господарства з метою ознайомлення з декоративними рослинами, які використовуються в озелененні, значенням зелених насаджень у житті людини.		
2	**Технологія вирощування рослин відкритого ґрунту (12 години)** Професії квітникаря, овочівника, садівника та результати їх праці (садівник вирощує фруктові дерева тощо). Загальне уявлення про значення сільськогосподарської праці в житті людей. Умови росту рослин у відкритому ґрунті. Необхідність закладання листя в компостну яму. Збирання насіння однорічних декоративно-квіткових рослин. Зимуючі і незимуючі багаторічні квітково-декоративні рослини. Інструменти та приладдя для роботи на ділянці (лопата, граблі, лійка, відро). Прийоми і правила безпечної роботи з ними. Робочий одяг і робоче взуття. **Практичні заняття.** Огляд дослідної земельної ділянки, квітників. Викопування кал, гладіолусів із квітників. Обрізання стебла за допомогою секатора. Закладка коренів на зимове зберігання. Визначення необхідного для роботи інвентаря. Розрізнення інвентаря для обробки землі, для поливу, для роботи з кімнатними рослинами. Зберігання і догляд за інвентарем. Підготовка інвентаря до роботи. Прийоми робіт з різним інвентарем (відро, лійка, інструменти). Дотримання правил техніки безпеки. Підготовка ґрунту для осінньої обробки: згрібання сухого листя, стебел, гілок. Збирання та зберігання насіння квітів.	Мають уявлення про професії, пов’язані з вирощуванням рослин та результати їх праці, про значення сільськогосподарської праці в житті людей; характеризують умови росту рослин у відкритому ґрунті; доглядають за незимуючими багаторічними рослинами; визначають необхідний для роботи інвентар; доглядають за інвентарем; здійснюють підготовку ґрунту для осінньої обробки.	Розвиток життєвої компетентності шляхом формування уявлень про професії квітникаря, овочівника, садівника та результати їх праці. Розвиток мовлення шляхом використання нових слів у словесному описі діяльності; розвиток дрібної моторики рук під час виконання трудових дій. Розвиток аналітико-синтетичних здібностей: аналізу, порівняння зимуючих і незимуючих багаторічних квітково-декоративних рослин. Розвиток: працелюбності, наполегливості у досягненні мети, відповідальності, любові до природи.
3	**Обробка ґрунту (10 годин).**	Діти мають уявлення про властивості	Розвиток уявлень вихованців про

	Ґрунт – родючий шар землі.. Види ґрунтів. Удобрювання ґрунту Поняття борозни, глибина перекопування. Прийоми перекопування ґрунту, правила безпечної роботи інвентарем. Вимоги до якості виконання роботи. **Практичні заняття**. Вибір лопати. Перекопування ґрунту лопатою. Дотримання глибини перекопування, контроль за якістю виконання роботи.	ґрунту, здатні виконувати перекопування ґрунту із дотриманням правил безпечної праці під час перекопування ґрунту.	види ґрунтів, інвентарю; мовлення, шляхом використання назв трудових операцій у словесному описі власної діяльності; розвиток самостійності, відповідальності за виконану роботу.
4	**Особливості вирощування декоративних рослин захищеного ґрунту (14 годин).** Правила догляду за декоративними рослинами захищеного ґрунту. Розмноження кімнатних рослин. Види розмноження кімнатних рослин: насінне, вегетативне (живцями, цибулинами-дітками, вусами, відведеннями, діленням кореневища). **Практичні заняття.** Підготовка квіткових вазонів, заготівля живців і їх посадка.	Мають уявлення про розмноження кімнатних рослин, види розмноження кімнатних рослин; підготовлюють квіткові вазони; здійснюють заготівлю живців і їх посадку.	Розвиток уявлень про кімнатні рослини, про їх розмноження, збагачення уявлення про професії, порівняння різних видів діяльності на шкільних квітниках. Розвиток: працелюбності, наполегливості у досягненні мети, відповідальності, любові до природи.
5	**Догляд за кімнатними рослинами (10 годин)** Вирощування квіткових рослин в горщиках розсадним способом. Квіткові рослини, придатні для вирощування в горщиках в ранньовесняний час. Поняття про розсаду. Розрахунок часу посіву насіння для отримання розсади. Вирощування розсади. Умови необхідні для отримання квітучих рослин в горщиках у весняний час. Догляд за рослинами. Інвентар, необхідний для вирощування рослин в горщиках. **Практичні заняття.** Підготовка ящиків для посіву насіння, підготовка ґрунту і інвентаря. Заповнення ящиків ґрунтом, посів насіння. Спостереження за сходами, догляд за розсадою. Підготовка горщиків,	Мають уявлення про вирощування квіткових рослин в горщиках розсадним способом; визначають квіткові рослини, придатні для вирощування в горщиках в ранньовесняний час; мають поняття про розсаду; розраховують час посіву насіння для отримання розсади; створюють умови необхідні для отримання квітучих рослин в горщиках у весняний час; добирають інвентар, необхідний для вирощування рослин в горщиках; здійснюють підготовку ящиків для посіву насіння та підготовку ґрунту і інвентарю; заповнюють ящики ґрунтом; висівають	Розширення уявлень про вирощування розсади, розвиток спостережливості, розвиток уявлень про весняні роботи, аналіз, порівняння видів весняних робіт на квітниках, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків. Розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів

	набивання їх ґрунтом. Висадка розсади в горщики. Догляд за рослинами.	насіння; спостерігають за сходами; доглядають за розсадою; підготовляють горщики, набивають їх ґрунтом; висаджують розсаду в горщики; доглядають за рослинами; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі висівання насіння. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності.
6	**Висівання насіння однорічних квітково - декоративних рослин (8 годин)** Декоративно-листяні рослини (клещивина, датура, капуста декоративна). Їх характеристика. Умови, необхідні для отримання розсади даних рослин. Догляд за розсадою. Інвентар, необхідний для вирощування розсади. **Практичні заняття.** Підготовка суміші ґрунтів у певному співвідношенні для кожного виду рослин. Висівання насіння клещивини, датури по одному у стаканчик. Висівання капусти декоративної рядками у ящики.	Називає декоративно-листяні рослини. Характеризує умови, необхідні для отримання розсади. Готує суміші ґрунтів у певному співвідношенні для кожного виду рослин за допомогою педагога. Виконує висівання насіння однорічних рослин у стаканчики та ящики.	Використання нових назв квіткових рослин у розгорнутому мовленні, назв професій, пов’язаних з вирощуванням квіткових культур. Виховання працелюбності, ретельності, відповідальності за якість виконаної роботи.
7	**Весняні роботи на квітниках (10 годин)** Весняні роботи на квітниках. Строки проведення даних робіт. Правила перекопування клумб. Глибина перекопування. Правила висаджування розсади капусти декоративної у відкритий ґрунт. Місце даної рослини на клумбах і квітниках. Правила безпечної роботи з інвентарем. **Практичні заняття.** Підготовка ґрунту для висаджування розсади рослин. Висаджування розсади капусти декоративної у відкритий ґрунт. Поливання та підсаджування нових рослин. Розпушування ґрунту.	Характеризують весняні роботи на квітниках; пояснюють правила перекопування клумб; здійснюють висаджування розсади у відкритий ґрунт, дотримуються правил безпечної роботи з лопатою, граблями.	Розвиток мовлення шляхом застосування назв декоративно-квіткових рослин у мовленні; розширення уявлень про вирощування розсади, розвиток спостережливості. Виховання наполегливості, бажання виконати завдання до кінця акуратності, терпеливості, ретельності.

Сьомий рік навчання

(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Квітникарство як частина декоративного садівництва. Види квітів для вирощування на клумбах, квітниках, присадибних ділянках, приміщеннях. Однорічні, дворічні та багаторічні квіти. Отруйні квіткові рослини. Поєднання квітів на присадибних ділянках, клумбах, приміщеннях. Традиційні квіти, які прикрашають українські садиби. Види клумб та квітників, їх форми. Технологія створення квітників та клумб. Інструменти, пристрої, матеріали, які використовуються під час вирощування та догляду за квітами. Санітарно-гігієнічні вимоги, правила безпечної праці, організація робочого місця під час вирощування і догляду за квітами. Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Природоохоронні акції. **Практичні заняття.** Вирощування, розмноження та догляд за квітами (у відкритому ґрунті, приміщенні). Екскурсія на виставку квітів.	Мають уявлення про квітникарство як частину декоративного садівництва; орієнтується у видах квітів для вирощування на клумбах, квітниках, присадибних ділянках, приміщеннях; мають уявлення про однорічні, дворічні та багаторічні квіти; знають основні отруйні квіткові рослини; орієнтуються у поєднанні квітів на присадибних ділянках, клумбах, приміщеннях; знають традиційні квіти, які прикрашають українські садиби; орієнтуються у видах клумб та квітників, їх формах; мають уявлення про технологію створення квітників та клумб; добирають та готують інструменти, пристрої, матеріали, які використовуються під час вирощування та догляду за квітами	Розширення уявлень про квітникарство, розвиток спостережливості, розвиток уявлень про осінні роботи, аналіз, порівняння видів робіт на квітниках, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків, розвиток уваги та самостійності під час екскурсії. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності.
2	**Технологія вирощування рослин: акліматизація квітково-декоративних рослин. Осінні роботи на**	Усвідомлюють доцільність очищення квітника, визначають терміни проведення	Розвиток загальної обізнаності дитини шляхом збагачення

	земельній ділянці (16 годин). Необхідність очищення квітника. Терміни проведення цих робіт. Способи прибирання всохлих стебел і листя. Правила збору насіння квітів та способи його збереження. Осіння обробка ґрунту. Правила безпечної роботи з граблями, лопатою. Акліматизація декоративних культур захищеного ґрунту. Введення в культуру дикорослих рослин, правила догляду за ними. **Практичні заняття.** Робота на земельній ділянці. Висмикування з коренем усохлих стебел однорічних рослин, зрізка усохлих стебел і листя багаторічних квіткових рослин. Згрібання сухого листя, решток рослин. Збирання насіння квітів та підготовка його до зберігання. Сортування насіння квітів. Виготовлення паперових пакетів для насіння і підписування назв. Фенологічні спостереження за розвитком рослин у теплиці.	цих робіт; знають способи прибирання всохлих стебел і листя, правила збору насіння квітів та способи його збереження; виконують роботу на шкільній ділянці; висмикують з коренем усохлі стебла однорічних рослин; зрізують усохлі стебла і листя багаторічних квіткових рослин; згрібають сухе листя, рештки рослин; збирають насіння квітів; здійснюють його підготовку до зберігання; проводять сортування насіння квітів; виготовляють паперові пакети для насіння і підписують назви; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог. Усвідомлюють значення процесу акліматизації рослин, знають способи введення в культуру дикорослих рослин і правила догляду за ними в умовах захищеного ґрунту.	уявлень про рослини та їх розмноження, розвиток мисленнєвих операцій шляхом порівняння різних видів культурних і дикорослих рослин на земельній ділянці. Розвиток комунікативних навичок у процесі колективної діяльності на земельній ділянці. Розвиток активного словника шляхом використання назв інвентарю у словесному описі дій. Розвиток дрібної моторики рук під час збирання та пакування насіння, порівняння за розміром, формою, кольором насіння квіткових рослин. Розвиток відповідальності, працелюбності. Розвиток навичок організації та планування діяльності, розвиток естетичних почуттів, любові до праці.
3	**Рослини захищеного ґрунту (24 години)** Призначення і асортимент рослин теплиці. Гідропоніка. Використання парників (вирощування розсади одно-, дво-, багаторічних квітів, живцювання декоративних кущів тощо). Ґрунт. Ґрунтові суміші: дернова, перегнійна, листова тощо. Вигонка. Вигоночні культури. Фізіологічні основи вигонки. Прийоми і способи що прискорюють вигонку. Особливості вигонки цибулинних рослин. Вигонка дворічних та багаторічних рослин. **Практичні заняття.** Пересаджування	Знають типи культиваційних споруд об'єктів захищеного ґрунту: теплицю, оранжерею, зимовий сад, парник, усвідомлюють їхнє призначення. Розрізняють різні види ґрунтових сумішей і їхнє призначення. Усвідомлюють фізіологічні основи вигонки, знають особливості вигонки цибулинних рослин. Мають навички пересаджування декоративних рослин, способи захисту кімнатних рослин від шкідників і хвороб. Під керівництвом педагога складають	Розширення уявлень про призначення і асортимент рослин теплиці, розвиток спостережливості при здійсненні фенологічних спостережень, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків, визначенні етапів роботи при пересаджуванні декоративних рослин, розробці графіку поточного догляду за рослинами у теплиці. Розвиток

	декоративних рослин. Інтегрований захист кімнатних рослин від шкідників і хвороб. Складання графіка та проведення поточного догляду за рослинами у теплиці. Підготовка ґрунтової суміші для конкретного виду рослин. Висівання насіння. Пікірування розсади декоративних рослин. Вигонка.	графік поточного догляду за рослинами у теплиці, здійснюють згідно з графіком поточних догляд за рослинами в теплиці. Мають навички висівання рослин, пікірування розсади декоративних рослин.	мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі висівання насіння. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності.
4	**Особливості вирощування декоративних рослин захищеного ґрунту (14 годин)** Правила догляду за декоративними рослинами захищеного ґрунту. Вегетативне розмноження різних груп декоративних рослин: сукуленти, декоративно-листяні, квітково-декоративні рослини. **Практичні заняття.** Догляд за декоративними рослинами. Підживлення декоративних рослин. Визначення необхідності пересаджування рослин. Перевалка та пересадка рослин. Етикетування та виготовлення паспортів кімнатних рослин. Складання довідника та календаря квітування найбільш поширених кімнатних рослин. Складання календаря підживлення кімнатних рослин. Проведення фенологічних спостережень за ростом та розвитком рослин у теплиці чи оранжереї. Екскурсія до ботанічного саду або оранжереї.	Називають правила вирощування декоративних рослин захищеного ґрунту. Розрізняють групи декоративних рослин: сукуленти, декоративно-листяні, квітково-декоративні рослини. Здійснюють догляд за декоративними рослинами, знають назви найбільш поширених кімнатних рослин. Складають календар підживлення кімнатних рослин. Проводять фенологічні спостереження за ростом та розвитком рослин у теплиці чи оранжереї.	Розвиток уявлень про кімнатні рослини, про їх розмноження. Розвиток: працелюбності, наполегливості у досягненні мети, відповідальності, любові до природи. Розвиток дрібної моторики шляхом догляду за кімнатними рослинами, наполегливості в процесі вирощування догляду за рослинами. Розвиток естетичного смаку.
5	**Декоративні рослини в інтер’єрах (10 годин)** Основні стилі інтер’єрів. Чинники, що впливають на стиль інтер’єру з використанням елементів фітодизайну. Особливості життєдіяльності рослин в умовах інтер’єру. Мікрокліматичні умови в інтер’єрах: освітленість, температура, волога,	Мають уявлення про поняття інтер’єру та його стилі; знають особливості життєдіяльності рослин в умовах інтер’єру. Характеризують мікрокліматичні умови в інтер’єрах: освітленість, температуру, вологу,	Розвиток мислення шляхом порівняння різних груп рослин, розвиток навичок установлення причинно-наслідкових зав’язків між умовами приміщення та потребами рослини, розвиток

	повітряний режим. Групи декоративних рослин: листяні, квітуючі, сукулентні. Правила розміщення квітково-декоративних та декоративно-листяних рослин в інтер'єрах.	повітряний режим; можуть розташовувати різні групи декоративних рослин з урахуванням мікрокліматичних умов приміщення	естетичного смаку в процесі оздоблення приміщень квітковими рослинами, навичок планування та соціальної взаємодії при виконанні трудових завдань.

Восьмий рік навчання

(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Флорист. Робота флориста. Флористика – один із видів художнього ремесла, що застосовується для декору приміщень. Правила засушування квітів, листя, плодів. Квіти та листя, що зберігають свій колір або втрачають його. Вимоги до засушування квітів. Засушування багатопелюсткових квітів. ***Практичні заняття.*** Збір природного матеріалу: листя, квітів, трав, стебел тощо. Засушування зібраного матеріалу. Санітарно-гігієнічні вимоги, правила безпечної праці, організація робочого місця під час вирощування і догляду за квітами.	Мають уявлення про флористику як вид художнього ремесла, професію флориста. Знають правила та вимоги засушування квітів, листя, плодів.	Розширення уявлень про флористику, розвиток спостережливості, розвиток уявлень, порівняння видів робіт на квітниках, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків, розвиток уваги та самостійності. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності.
2	**Декоративні рослини в інтер’єрах (10 годин)** Відображення рослинних форм у композиціях. Способи компонування рослинних форм. Особливості складання композиції із засушених	Орієнтуються у способах компонування рослинних форм; знає особливості складання композиції з засушених квітів за заданою кольоровою гамою; мають	Розвиток уявлень про роботу флориста та флористику, розширення знань про природні матеріали, розширення уявлень

	квітів за заданою кольоровою гамою. Колаж, стилі колажу: вегетація, імпресія, вертикально-асиметрична робота, пейзаж, графіка. Техніка наклеювання квітів, стебел, листя. ***Практичні заняття.*** Виготовлення аплікації-колажу з листя, трав, квітів на тлі в техніці декалькоманія. Задум виробу. Прикладання природного матеріалу на тло, пошук стилю колажу. Приклеювання природного матеріалу. Остаточне оздоблення та оформлення виробу.	уявлення про колаж, стилі колажу; виготовляють аплікацію-колаж з листя, трав, квітів на тлі в техніці декалькоманія; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	про властивості природного матеріалу та способи складання композицій, розвиток уваги та самостійності під час екскурсії. Мовленнєвий розвиток: на основі збагачення словника назвами рослинних матеріалів, розвиток уміння давати словесний звіт про виконану роботу за запитаннями педагога. Розвиток спостережливості на основі відбору природного матеріалу для виготовлення виробу, розвиток дрібної моторики рук на основі роботи з природним матеріалом. Розвиток охайності, працелюбності, самостійності, спостережливості, відповідальності за якість виконаної роботи, наполегливості у досягненні мети, любові до природи.
3	**Рослини відкритого ґрунту (14 годин)** Технологія вирощування рослин. Осінні роботи на пришкільній ділянці. Осіння обробка пришкільної ділянки. Необхідність внесення органічних добрив (перегною, попелу). Правила гігієни і безпеки під час внесення добрив. Правила догляду за багаторічними квітковими рослинами (хризантеми, півонії). Підготовка їх до зими. **Практичні заняття.** Перекопування ґрунту. Догляд за багаторічними квітковими рослинами: підживлення, підготовка до зими. Посильна допомога дорослим.	Розуміють необхідність осінньої обробки пришкільної ділянки; визначають необхідність внесення органічних добрив; знають правила гігієни і безпеки під час внесення добрив; знають правила догляду за багаторічними квітковими рослинами; виконують підготовку їх до зими; перекопують ґрунт; доглядають за багаторічними квітковими рослинами; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Збагачення уявлень про рослини, про їх підживлення, порівняння різних видів діяльності на шкільних квітниках. Уточнення та використання вивчених назв органічних добрив, формування логічності самостійних висловлювань. Розвиток операції порівняння (за кольором, величиною, формою суцвіть різних видів хризантем). Розвиток: працелюбності,

			наполегливості у досягненні мети, відповідальності, дотримання вимог організації власної праці, любові до природи.
4	**Мистецтво квіткової композиції (20 годин)** Квіткові композиції та основні тенденції їх побудови: лінія, колір, пропорції, фон, текстура, урівноваженість. Сприйняття квіткової композиції: форма, гармонія, акцент. ***Практичні заняття.*** Підбір та підготовка рослинного матеріалу. Виготовлення букетів. Створення композицій в декоративному стилі.	Мають уявлення про квіткові композиції та основні способи їхньої побудови. Можуть добирати та рослинний матеріал та виготовляти букети, створювати композиції в декоративному стилі.	Розвиток естетичного смаку, мисленнєвих процесів: аналізу, синтезу, порівняння в процесі створення квіткових композицій та диференціації рослин, які застосовуються при створенні квіткової композиції.
5	**Декоративні рослини в озелененні (20 годин)** Очищення квітників. Підготовка ґрунту. Пророщування насіння однорічних квітів (сальвія, петунія, агератум і інші). Прийоми висівання насіння у ящики, горщики та у відкритий ґрунт. Правила догляду за розсадою: поливання, підживлення, пікірування. Вирощування вигоночних рослин (тюльпанів, нарцисів) у відкритому ґрунті. Вигоночні квіткові рослини (тюльпани, нарциси, гіацинти). Правила висаджування цибулин в грунт, догляд за ними. Декоративні особливості декоративних дерев та кущів. Використання хвойних порід у озелененні, ландшафтному дизайні. ***Практичні заняття.*** Висаджування цибулин у ґрунт, догляд за ними, спостереження за розвитком і цвітінням у відкритому ґрунті. Екскурсія на виставку тюльпанів. Екскурсії до розсадника, ботанічного саду, парку.	Мають уявлення про вирощування вигоночних рослин у відкритому ґрунті; знають вигоночні квіткові рослини та умови зберігання цибулин, вирощування квітів; знають правила висаджування цибулин в ґрунт, догляду за ними; висаджують цибулини у ґрунт; доглядають за ними; спостерігають за розвитком і цвітінням у відкритому ґрунті; виконують посильну допомога дорослим; організовують робоче місце; дотримуються правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розширення знань про квіткові рослини і способи їх розмноження, розвиток уявлень про весняні роботи, аналіз, порівняння видів весняних робіт на квітниках, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв’язків, розвиток уваги та самостійності під час екскурсії. Розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі висаджування цибулин квітів, розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності,

			працелюбності, відповідальності.

Дев’ятий рік навчання
(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. Традиційні українські квіти, дерева, кущі. Обрядове значення квітів. Охорона дикорослих рослин. Рослини Червоної книги України. ***Практичні заняття.*** Складання картотеки представників місцевої флори, що підлягають охороні. Екскурсія до парку.	Мають уявлення про традиційні українські квіти, дерева, кущі. Знають обрядове значення квітів. Мають уявлення про рослини Червоної книги України. Знають і дотримуються правил поведінки в колективі, знають і дотримуються санітарно-гігієнічних правил при роботі з рослинами.	Розширення уявлень про традиційні українські квіти, дерева, кущі. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності. Розвиток естестичного смаку, почуття патріотизму та розвиток навичок природоохоронної діяльності.
2	**Декоративні рослини в інтер’єрах (24 години)** Основні завдання фітодизайну. Сучасний дизайн зимових садів, інтер'єрів. Основні правила створення елементарних проектів та ескізів інтер’єрів. Фітокомпозиції. Корисні лікарські рослини. Озеленення житлових та робочих приміщень. Правила використання духмяних рослин у фітодизайні. **Практичні заняття.** Створення елементарного проекту та ескізу різних типів інтер’єрів: навчального класу, холу, дитячої кімнати. Підбір рослин та оформлення різних типів інтер'єру: зеленого куточка, дитячої кімнати, навчального	Мають уявлення про основні завдання фітодизайну. Знають основні правила створення елементарних проєктів та ескізів інтер’єрів. Мають уявлення про корисні квіткові рослини та фітокомпозиції. Розуміють значення озеленення житлових та робочих приміщень і правила використання духмяних рослин у фітодизайні..	Розвиток естетичного смаку, мисленнєвих процесів: аналізу, синтезу, порівняння в процесі створення квіткових композицій та диференціації рослин, які застосовуються при створенні квіткової композиції. Розвиток навичок соціальної взаємодії і сумісної життєдіяльності в колективі однолітків.

	класу. Створення рослинних композиційних груп. Висаджування фітокомпозицій із сукулентних рослин.		
3	**Технологія вирощування рослин. Весняні роботи на земельній ділянці (20 годин)** Сутність вирощування квітів і рослин розсадним і безрозсадним способами. Підготовка ґрунту, посуду і посівного матеріалу. Вимоги до ґрунту для вирощування розсади. Технологія висівання насіння на розсаду, вирощування її, підживлення, підготовка до висаджування на постійне місце. Способи вирощування розсади у кімнатних умовах. Правила гігієни і безпечної роботи. ***Практичні заняття.*** Вирощування квітів на пришкільній ділянці.	Мають уявлення про вирощування квітів і рослин розсадним і безрозсадним способами; знають технологію висівання насіння на розсаду, вирощування її, підживлення, підготовки до висаджування на постійне місце; вирощують розсаду у кімнатних умовах.	Розширення знань про квіткові рослини і способи їх розмноження, розвиток уявлень про декоративні зелені насадження, про професії людей паркової архітектури, аналіз, порівняння видів весняних робіт на квітниках, розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв'язків, розвиток уваги та самостійності під час виконання трудових дій.
	Декоративні рослини у ландшафтному дизайні (20 годин) Роль і місце зелених насаджень у житті людини. Взаємозв'язок ґрунтово-кліматичної зони і структури зелених насаджень. Законодавчі акти України про розвиток і охорону зелених насаджень. Сучасне квіткове оформлення та дизайн парків, скверів, закладів освіти, приватних садиб. Стилі ландшафтного дизайну: регулярний та природний (пейзажний). Місце декоративних кущових рослин в озелененні території. Естетична і захисна їх роль. Способи розмноження, садіння, догляду за рослинами. Естетичне оформлення кущів. Утримання у чистоті, захист від шкідників і хвороб. Види захисних і декоративних кущів і дерев. Теплолюбиві і холодостійкі, низькорослі і високорослі види зелених насаджень. Раціональний	Мають уявлення про роль і місце зелених насаджень у житті людини; встановлюють взаємозв'язок ґрунтово-кліматичної зони і структури зелених насаджень; визначають місце декоративних кущових рослин в озелененні території; знають про естетичну і захисну їх роль; знають способи розмноження, садіння, догляду за рослинами; здійснюють раціональний добір при висаджуванні; знають про професії людей паркової архітектури; виконують роботи по догляду за зеленими насадженнями на пришкільній ділянці відповідно до пори року; організовують робоче місце; дотримується правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог.	Розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин, розвиток мовлення на основі словесної характеристики видів діяльності. Розвиток дрібної моторики рук на основі висівання квітів, розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток працелюбності, відповідальності.

	добір при висаджуванні. Професії людей паркової архітектури (озеленювач, дизайнер, селекціонер). ***Практичні заняття.*** Роботи по догляду за зеленими насадженнями на земельній ділянці відповідно до пори року. Створення простого ескіза квітника. Розбивання клумби: розмітка, перекопування ґрунту і засівання насінням відповідно до малюнку клумби; висаджування розсади квітів. Екскурсія до зеленого господарства, дендропарку, ботанічного саду для ознайомлення з видами декоративних і захисних насаджень свого регіону.		

Десятий рік навчання
(70 годин, заняття проходять двічі на тиждень)

№ п/п	Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення вихованців	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1	**Вступ (6 годин)** Естетико-екологічний потенціал квітникарства. Сучасне озеленення населених пунктів і закладів освіти. Традиційні українські квіти, дерева, кущі. Обрядове значення квітів. Охорона дикорослих рослин. Рослини Червоної книги України. Ознайомлення з планом роботи гуртка на навчальний рік. Правила поведінки в колективі. Правила організації робочого місця на занятті. Характеристика інструментів та матеріалів, які будуть використовуватися впродовж навчального року. Загальні правила техніки безпеки та санітарно-гігієнічних вимог на заняттях. ***Практичні заняття.*** Екскурсія до ботанічного саду або оранжереї. Участь у трудовій акції «Парад квітів біля школи».	Мають уявлення про традиційні українські квіти, дерева, кущі. Знають обрядове значення квітів. Мають уявлення про рослини Червоної книги України. Знають і дотримуються правил поведінки в колективі, знають і дотримуються санітарно-гігієнічних правил при роботі з рослинами.	Розширення уявлень про сучасне озеленення населених пунктів і закладів освіти; традиційні українські квіти, дерева, кущі. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності. Розвиток естетичного смаку, почуття патріотизму та розвиток навичок природоохоронної діяльності.

2	**Декоративні дерева і кущі в озелененні (16 годин)** Садово-паркова архітектура. Біологічні, морфологічні та декоративні особливості декоративних дерев та кущів. Використання хвойних порід у озелененні, ландшафтному дизайні. Декоративні сади. ***Практичні заняття.*** Розроблення проекту озеленення. Виготовлення гербарію, колекції насіння. Збір плодів декоративних дерев і кущів. Екскурсії до розсадника, ботанічного саду, парку.	Мають уявлення про роль і місце зелених насаджень у житті людини; встановлюють взаємозв'язок ґрунтово-кліматичної зони і структури зелених насаджень; визначають місце декоративних кущових рослин в озелененні території; знають про естетичну і захисну їх роль; знають способи розмноження, садіння, догляду за рослинами. Мають уявлення про використання хвойних порід у озелененні, ландшафтному дизайні	Розвиток уявлень про професію квітникаря, дрібної моторики рук у процесі збору плодів декоративних дерев і кущів, розвиток творчої уяви при сприйманні описової розповіді. Розвиток працелюбності, відповідальності, естетичного смаку.
3	**Мистецтво квіткової композиції (24 годин)** Стилі і геометричні форми квіткових композицій. Букети: стилі і форми. Правила підбору квітів для букету відповідної тематики та призначення. Символіка квітів і рослин. ***Практичні заняття.*** Підбір та підготовка рослинного матеріалу. Виготовлення букетів. Створення композицій в декоративному стилі. Українські традиційні квіти у європейській флористиці. Виготовлення родинного оберегу. Створення тематичних композицій. Участь у конкурсах з флористики. Екскурсії до квіткової крамниці, відвідування виставок квітів. Участь у конкурсі «Галерея кімнатних рослин». Участь у конкурсі «Квітуча Україна»	Знають стилі і геометричні форми квіткових композицій. Виготовляють букети різних стилів і форми. Знають правила підбору квітів для букету відповідної тематики та призначення, символіку квітів і рослин. Вміють виготовляти родинний оберег.	Розвиток естетичного смаку, мисленнєвих процесів: аналізу, синтезу, порівняння в процесі створення квіткових композицій та диференціації рослин, які застосовуються при створенні квіткової композиції.
4	**Декоративні рослини у ландшафтному дизайні (24 години)** Сучасне квіткове оформлення та дизайн парків, скверів, закладів освіти, приватних садиб. Квітники (клумби, рабатки, бордюри, стрічка, партер, арабеска, мікс-бордер, масив, солітер тощо). Газон,	Мають уявлення про правила безпеки життєдіяльності, санітарії і гігієни під час вирощування та догляду за різними групами декоративних рослин; групи рослин, що використовуються у внутрішньому та зовнішньому озелененні;	Розширення знань про декоративні рослини у ландшафтному дизайні; розвиток логічного мислення при встановленні причинно-наслідкових зв'язків, розвиток

	типи газонів. Види трав, що використовуються в газонах. Вертикальне озеленення. Рослини для вертикального озеленення. Оформлення відкритих водойм. Альпінарій. Вирощування декоративних рослин на навчально-дослідній ділянці та у квітниках. Влаштування квітників. Підготовка ґрунту. Правила утримання квітників і забезпечення їх декоративності. ***Практичні заняття.*** Створення проектів зовнішнього озеленення закладу освіти. Робота над проектом: створення альпінарію або міксбордеру (вибір місця, підбір рослин, техніка підготовки та посадки, догляд за висадженими рослинами). Підбір рослин для закладання клумб. Підбір рослин для бордюрів, рабаток. Створення квітників. Догляд за висадженими рослинами на квітниках. Екскурсії до садових центрів, зеленбудів, з метою ознайомлення з професіями квітникаря, агронома, озеленювача, ландшафтного дизайнера**.**	техніку вирощування декоративних рослин; основні стилі ландшафтного дизайну; типи квітників; правила створення проектів. Вміють вирощувати декоративні рослини відкритого ґрунту; розробляти проекти квіткового оформлення та ландшафтного дизайну; проводити фенологічні спостереження.	здатності до планування діяльності у процесі створення проєктів квітників, вирощування рослин. Розвиток самостійності при виконанні трудових дій на земельній ділянці; розвиток мовлення шляхом розширення і уточнення активного словника назвами вивчених рослин. Розвиток дрібної моторики рук на основі висаджування рослин, розвиток творчої уяви при проєктуванні клумби, добору рослин. Розвиток мотивації природоохоронної діяльності, працелюбності, відповідальності, ініціативності.

Додаток П

Akademia Pomorska w Słupsku · Instytut Pedagogiki · Zakład Psychologii

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Коваленко Вікторії Євгенівни

на здобуття наукового ступеня доктора наук у галузі знань 01 освіта/педагогіка

за спеціальністю 016 спеціальна освіта, спеціалізацією корекційна педагогіка

тема «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів

з інтелектуальними порушеннями»

Результати дисертаційної роботи Вікторії Коваленко на тему «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» впроваджено в освітній процес педагогічного факультету Поморської академії в м. Слупську. Зокрема, наукові напрацювання Вікторії Коваленко застосовуються при викладанні курсу «Методи раннього розвитку». У межах курсу розглядаються питання діагностики та раннього розвитку інтересів, здібностей і рівня сформованості предметних компетентностей дітей з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями. Застосовуються розроблені рекомендації щодо встановлення відповідності інтересів, потенційних можливостей і потреб дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з нормотиповим та атиповим розвитком, зокрема з інтелектуальними порушеннями, для визначення профілю гурткової роботи. Співробітникам Кафедри Психології надано дидактичні матеріали. Науково-дидактичні працівники кафедри психології та здобувачі освіти високо оцінили програми діагностичного обстеження та модифіковані програми еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти, розроблені Вікторією Коваленко.

Довідку про впровадження результатів дисертаційної роботи В. Коваленко на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016 – спеціальна освіта обговорено і затверджено на засіданні Кафедри Психології (протокол № 3 від «19» квітня 2023 р.).

Завідувач кафедри психології
Марія Александрович

KIEROWNIK
ZAKŁADU PSYCHOLOGII
dr Maria Aleksandrowicz

Instytut Pedagogiki
Akademia Pomorska w Słupsku
ul. Bohaterów Westerplatte 64
76-200 Słupsk

Akademia Pomorska w Słupsku | Instytut Pedagogiki | Zakład Psychologii

ŚWIADECTWO

wdrożenia wyników pracy naukowo-badawczej

dr Victorii Kovalenko

przedstawionej do uzyskania stopnia naukowego doktora habilitowanego

w Dziedzinie Edukacji/Pedagogiki

Specjalność 016 Edukacja Specjalna, specjalizacja Pedagogika Korekcyjna

pt. „*Edukacja pozaszkolna jako czynnik rozwoju i socjalizacji uczniów z zaburzeniami intelektualnymi*"

Wyniki pracy naukowo-badawczej pani dr Victorii Kovalenko pt. „*Edukacja pozaszkolna jako czynnik rozwoju i socjalizacji uczniów z zaburzeniami intelektualnymi*" zostały wdrożone w proces edukacyjny dla studentów Kierunku Pedagogika, specjalność Psychopedagogika w Akademii Pomorskiej w Słupsku. W szczególności wyniki pracy naukowej Victorii Kovalenko zostały zastosowane przy prowadzeniu kursu „*Metody wczesnego wspomagania*". W ramach kursu omawiane są kwestie diagnozowania i wczesnego rozwoju zainteresowań, zdolności oraz poziomu rozwoju kompetencji przedmiotowych dzieci z rozwojem normatywnym i zaburzeniami intelektualnymi. Zastosowane zostały opracowane zalecenia dotyczące ustalenia zgodności zainteresowań, możliwości i potrzeb dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym z rozwojem normatywnym i nietypowym, w tym z zaburzeniami intelektualnymi, w celu określenia profilu pracy pozalekcyjnej. Materiały dydaktyczni zostały udostępnione pracownikom Zakładu Psychologii. Pracownicy naukowo-dydaktyczni Zakładu Psychologii oraz studenci wysoko ocenili program diagnostycznego badania oraz zmodyfikowane programy działań pozaszkolnych w kierunkach ekologiczno-przyrodniczym, turystyczno-krajoznawczym oraz artystyczno-estetycznym, opracowane przez panią dr Victorię Kovalenko.

Świadectwo wdrożenia wyników pracy doktorskiej pani dr Viktorii Kovalenko, niezbędne dla uzyskania stopnia naukowego doktora habilitowanego pedagogiki w dziedzinie 016 – Edukacja Specjalna, zostało omówione i zatwierdzone na zebraniu Zakładu Psychologii (protokół nr 3 z dnia 19 kwietnia 2023).

Kierownik Zakładu Psychologii

KIEROWNIK
ZAKŁADU PSYCHOLOGII
dr Maria Aleksandrowicz

Instytut Pedagogiki
Akademia Pomorska w Słupsku
ul. Bohaterów Westerplatte 64
76-200 Słupsk

УКРАЇНА
ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ І ОСВІТИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА СТАНЦІЯ ЮНИХ ТУРИСТІВ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
вул. Танкопія, 15/2, м. Харків, 61091, тел./факс (057)392-30-14, (057)392-01-53
e-mail: STKharkov@ukr.net, http: //st.kharkov,ua
Код ЄДРПОУ 14060649

09.02.2022 № 01-25/56
На № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КОВАЛЕНКО Вікторії Євгенівни
«Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 016 – «Спеціальна освіта»

Проведений автором дисертаційного дослідження аналіз моделей залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти дозволив обґрунтувати психолого-педагогічні умови підвищення рівнів їх соціалізованості та розвитку у гуртках туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти.

На базі Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради апробовано і впроваджено структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях позашкільної освіти, що передбачає спеціально організовану корекційно-педагогічну діяльність. У сфері соціалізації модель спрямована на засвоєння та відтворення соціального досвіду школярами з інтелектуальними порушеннями, формування ціннісних орієнтацій, шляхом розвитку когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції. У сфері розвитку – на формування знань, умінь, навичок, профільних компетентностей у сфері туризму та краєзнавства, що дозволяє гармонізувати психічний, фізичний і соціальний розвиток дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Розроблені В. Є. Коваленко науково-методичні матеріали обговорювались педагогічними працівниками Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради на засіданнях педагогічної ради (протокол № 3 від 31.08.2021).

Результати дослідження В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» можуть бути рекомендовані для впровадження у практику творчих об'єднань закладів позашкільної освіти до яких залучаються діти з інтелектуальними порушеннями для покращення процесів їх розвитку та соціалізації.

Директор КЗ «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент, Заслужений працівник освіти України **Валентина РЕДІНА**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД "ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА СТАНЦІЯ ЮНИХ ТУРИСТІВ" ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
№14060649

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваленко Вікторії Євгенівни
на здобуття наукового ступеня доктора наук у галузі знань 01 освіта/педагогіка за спеціальністю 016 спеціальна освіта, спеціалізацією корекційна педагогіка тема «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»

Від 05.05.2023 № 25

Заклади позашкільної освіти є осередком розвитку творчих здібностей дітей і молоді як з нормотиповим розвитком, так і з особливими освітніми потребами. Наявність модальноспецифічних закономірностей розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями, поверховість і нестійкість їхніх інтересів, вимагають створення освітніх середовищних умов, компліментарних потенційним можливостям і потребам таких дітей. Вищеозначене вказує на актуальність і практичну значущість дисертаційної роботи В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями».

Результати дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни були апробовані та впроваджувалась в освітній процес Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області та довели високу ефективність. Широкого застосування набули методичні рекомендації та експериментальні методики для визначення змістовної спрямованості інтересів дітей як з нормотиповим розвитком, так і з інтелектуальними порушеннями; програма діагностики рівня сформованості профільних предметних компетентностей. Особливо необхідно наголосити на науково-практичній значущості розроблених В. Є. Коваленко модифікованих навчальних програм позашкільної освіти. Широкого застосування набули адаптовані інтерактивні технології навчання, такі як: «Інтелектуальні карти», «Асоціативний кущ», «Кейс-стаді», «Лепбукінг», проєктні технології.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни за темою «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» обговорено та схвалено на засіданні педагогічної ради (протокол № 1 від 12.01.2023 р.) Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області.

Директор
Центру туризму, краєзнавства та
екскурсій учнівської молоді
Валківської міської ради
Харківської області

ВАЛКІВСЬКА МІСЬКА РАДА
ЦЕНТР ТУРИЗМУ, КРАЄЗНАВСТВА ТА ЕКСКУРСІЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ВАЛКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
№25456445
УКРАЇНА

Тетяна ЖЕЛЄЗНОВА

УКРАЇНА

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«ЦЕНТР ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА КИЇВЩИНИ»

Адреса: 09117 Київська область, м. Біла Церква, вул. Б. Хмельницького, 42/41
тел. (04563) 5-85-39, 39-09-48, 39-09-44 факс 5-85-39 E-mail: ctduk@ukr.net www. kids-center.com.ua

№ 430
від 04.11.2021 року

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваленко Вікторії Євгенівни
«Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»

Сформульована В. Є. Коваленко рівнева структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртках та творчих об'єднаннях за напрямами позашкільної освіти є актуальною та доцільною для впровадження на сучасному етапі роботи закладів позашкільної освіти.

Розроблений В. Є. Коваленко конструкт діагностичних методик для виявлення особливостей когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регуляторного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості та описані їх рівні розвитку в молодшому, середньому та старшому шкільному віці на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції використовуються для встановлення стартового рівня соціалізованості школярів, які навчатимуться у гуртках та творчих об'єднаннях за різними напрямами позашкільної освіти та подальшого моніторингу. Активно застосовуються розроблені рекомендації щодо встановлення відповідності інтересів, потенційних можливостей і потреб дітей з інтелектуальними порушеннями для визначення напряму позашкільної освіти та профілю творчого об'єднання, який буде відвідувати дитина.

Установлено, що впровадження моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртках та творчих об'єднаннях позашкільної освіти, дозволяє істотно підвищити рівень соціалізованості та розвитку школярів з особливими освітніми потребами.

Дане питання винесено та обговорено на засіданні педагогічної ради закладу (протокол №3 від 26.10.2021 р.).

В.о. директора
КЗ КОР «Центр творчості
дітей та юнацтва Київщини» **Людмила ШЕВЧЕНКО**

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ
ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ПАЛАЦ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ
ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»
вул. Шопена, 18, м. Луцьк, 43005
тел. (0332) 24-10-58
E-mail: pumlutsk@ukr.net
Web: http://www.pum.lutsk.ua
Код ЄДРПОУ 44186267

21.06. 2022 № 41
На № від_____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
на тему: «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів
з інтелектуальними порушеннями»
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
галузі знань 01 – Освіта, спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Коваленко Вікторії Євгенівни
в освітній процес
Комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради»

Упродовж 2021–2022 навчальних років на базі Палацу учнівської молоді Луцької міської ради здійснювалась апробація та практичне впровадження результатів наукового дослідження В. Є. Коваленко на тему: «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями». Коваленко В.Є. проводилось апробування методик виявлення когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регуляторного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями; вивчення інтересів, схильностей і здібностей.

Коваленко В. Є. обґрунтовано моделі включення дітей з інтелектуальними порушеннями в заклад позашкільної освіти; розроблено й апробовано структурно-функціональну модель соціалізації і розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у творчих об’єднаннях закладів позашкільної освіти, перевірено її ефективність. У ході дослідження встановлено, що

результати впровадження системи дозволяють істотно підвищити рівень соціалізованості дітей із Синдромом Дауна, розвинути їх рухові якості, покращити хореографічні та творчі здібності вихованців хореографічного гуртка. Розроблені В. Є. Коваленко науково-методичні матеріали обговорювались і були схвалені педагогічними працівниками на засіданнях педагогічної ради (протокол № 4 від 02.06.2022 року).

Отже, розроблена В. Є. Коваленко структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях позашкільної освіти може бути рекомендована для впровадження у практику закладів позашкільної освіти України.

Директор Сергій КРАВЧУК

УКРАЇНА
КРАСНОКУТСЬКА СЕЛИЩНА РАДА
БОГОДУХІВСЬКОГО РАЙОНУ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
КРАСНОКУТСЬКИЙ ЦЕНТР ДИТЯЧОЇ ТА ЮНАЦЬКОЇ ТВОРЧОСТІ
вул. Єдності,8, смт Краснокутськ, Богодухівський район, Харківська область, 62002,
тел.: (05756) 3-13-97 e-mail: **krasnokytskcdut@ukr.net**, код ЄДРПОУ 24330050

25.01.2023 № 01-03/17

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваленко Вікторії Євгенівни
на здобуття наукового ступеня доктора наук
у галузі знань 01 освіта/педагогіка
за спеціальністю 016 спеціальна освіта,
спеціалізацією корекційна педагогіка
(тема «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»)
в навчально-виховний процес
Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості
Краснокутської селищної ради Богодухівського району
Харківської області

Результати дисертаційного дослідження «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»впроваджено в роботуКраснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області.

Зокрема, широко застосовуються розроблена В. Є. Коваленко структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі. Система побудована на синергетичному, особистісно-орієнтованому, діяльнісному, організаційному, корекційному, терапевтичному, компетентнісному підходах; на основі принципів єдності діагностики та корекції; цілеспрямованості; діяльнісному принципі; принципах корекційно-компенсаторної спрямованості; наступності та послідовності; соціально-адаптивної спрямованості; індивідуального та диференційованого підходу; полісуб'єктного партнерства та принципу «спіралі» емоційного благополуччя.

На діагностичному етапі здійснюється вивчення інтересів дітей, рівня соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями; на основному – створюються предметно-просторові, психодидактичні та соціальні середовищні умови, на власне корекційно-виховному етапівпроваджуються модифіковані навчальні програми, здійснюється

процес навчання, виховання, розвитку, соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти.

Впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках дозволяє істотно підвищити рівень соціалізованості та розвитку таких дітей, оптимізувати процес формування соціальної та життєвої компетентності. Означене вказує, що структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі може бути рекомендована для впровадження у практику закладів позашкільної освіти України.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» обговорено, схвалено та затверджено на засіданні педагогічної ради Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області (протокол № 01 від 25.01.2023 року).

Директор
Краснокутського центру дитячої та
юнацької творчості
Краснокутської селищної ради
Богодухівського району Харківської області

Світлана БУТЕНКО

ВОЛИНСЬКА ОБЛАСНА РАДА

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ВОЛИНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ, ТУРИЗМУ І КРАЄЗНАВСТВА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
(ЦНПВТК)

вул.Коперника, 12, м.Луцьк, Волинська область,43025, тел. (0332) 241035, 770669, тел./факс 248 154, e-mail: cnpvtk@gmail.com
Ідентифікаційний код 20123472

04.06.2022 № 106/1/01-26 на № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни

«Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 016 – «Спеціальна освіта»

Проблема визначення організаційно-педагогічних засад залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти та пошуку ефективних моделей колективно-творчої взаємодії таких дітей у творчих об'єднаннях закладів позашкільної освіти набуває особливої актуальності з урахуванням активного впровадження їх інтегрованого та інклюзивного навчання. Означене вказує на безперечну актуальність розробленої В. Є. Коваленко структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в закладах позашкільної освіти, яка була впроваджена в діяльність КЗ «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради» (протокол № 4 від 02.06.2022 р.).

Застосування конструкта діагностичних методик, розроблених В. Є. Коваленко, дозволяє виявити рівень соціалізованості школярів на дотрудовій стадії соціалізації (адаптації, індивідуалізації та інтеграції); визначити їх інтереси та здібності, з'ясувати стартовий рівень розвитку та наявність протипоказань щодо залучення таких дітей до певних напрямів позашкільної освіти.

Впровадження психолого-педагогічних умов підвищення рівнів розвитку та соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями та модифікованих програм туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти дозволяє гармонізувати первинну дивергенцію процесів розвитку та соціалізації цих дітей, здійснювати первинну професійно-трудову підготовку до професій,

які є доступними для них. Водночас упровадження освітніх програм підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти дозволяє вдосконалювати їх професійну компетентність у сфері соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях закладів позашкільної освіти.

Вищезазначене вказує, що результати дослідження В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» можуть бути рекомендовані для впровадження в практику творчих об'єднань закладів позашкільної освіти, до яких залучаються діти з інтелектуальними порушеннями.

Заступник директора **Віталій ЗАЯНЧУКОВСЬКИЙ**

УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ І ОСВІТИ
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КУП'ЯНСЬКА СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
№22672094
63707, Харківської обл., м. Куп'янськ, вул. Харківська, 101
Телефон (242) 5-33-56
26.05.2021 № 42

Довідка

Видана доценту кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, докторанту факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Коваленко Вікторії Євгенівні в тому, що наукові дані її дисертаційної роботи, які стосуються діагностики соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями, схильностей та інтересів дітей, а також використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації та розвитку таких дітей відповідно до їх потенційних можливостей і потреб використовуються в діяльності вчителів школи при організації освітнього процесу (1 клас – вчитель Семикоз В.О., 5 клас – вчитель Гордієнко Н.О., 8 клас – вчитель Мерзлікіна О.О., 10 клас – вчитель Салова Н.І.).

Виділені в дисертаційному дослідженні Коваленко В.Є. психолого-педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами впливу на них структурно-функціональної моделі відповідно до вікових стадій соціалізації (адаптації, індивідуалізації та інтеграції) та у процесі діяльності, спілкування, розвитку самосвідомості впроваджено в практику корекційно-педагогічної діяльності педагогічного колективу.

Вихователі та вчителі школи відмічають результативність впровадження комплексної процедури корекційних заходів. Спеціально організована корекційна робота сприяє розвитку когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості та розвитку школярів (педагогічна нарада, протокол № 7 від 06.04.2021).

Удосконалені Коваленко В.Є. методики діагностики соціалізованості та інтересів дітей, які пристосовані до використання в роботі зі школярами з інтелектуальними порушеннями, активно застосовуються шкільним психологом Гайдамакою М.О., тому що виявлення актуального рівня соціалізованості є основою для визначення психолого-педагогічних умов використання позашкільної освіти в процесі розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями.

Директор
Комунального закладу
«Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради Наталія Пушкар

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЦЕНТР ДИТЯЧОЇ ТА ЮНАЦЬКОЇ ТВОРЧОСТІ № 3
ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»
вул.Академіка Павлова, 309-В, м.Харків, 61168,
т. 725-18-38, e-mail cdut3@ukr.net
Код ЄДРПОУ 14288223

11.05.2023 № 54 /08-04

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваленко Вікторії Євгенівни

на здобуття наукового ступеня доктора наук у галузі знань 01 освіта/педагогіка за спеціальністю 016спеціальна освіта, спеціалізацією корекційна педагогіка тема «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» в роботу КЗ «Центр дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради»

У навчальному процесі КЗ «Центр дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради» впроваджуються матеріали дисертаційної роботи В.Є. Коваленко. Зокрема, було успішно апробовано структурно-функціональну модель розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями.

Доведено, що в процесі залучення дітей до гурткової роботи особливого значення набуває урахування їхніх інтересів і вибір оптимальної моделі навчання (колективна освітня інтеграція, освітня інклюзія тощо). Процеси розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями є ефективнішими за умови психолого-педагогічного керівництва ними.

Широкого застосування набули методики діагностики інтересів і розвитку дітей. Особливо необхідно наголосити на науково-практичній значущості модифікованих навчальних программ гуртків еколого-натуралістичного та художньо-естетичного профілю, розроблених В. Є. Коваленко. Широкого застосування набули адаптовані інтерактивні технології навчання, такі як: «Інтелектуальні карти», «Асоціативний кущ», «Кейс-стаді», «Лепбукінг», проєктні технології.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни за темою «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» обговорено та схвалено на засіданні педагогічної ради (протокол № 2 від 12 квітня 2023 р.) КЗ «Центр дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради».

Директор Любов ЖИЛІНА
КЗ «Центр дитячої та юнацької творчості
№3 Харківської міської ради»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, (0332) 72-01-23
e-mail: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

27.06.2022 № 03-24/03/1364

на № _____ від _____

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження

Коваленко Вікторії Євгенівни

на тему «ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

зі спеціальності 016 – спеціальна освіта

Матеріали дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни на тему «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» впроваджено у навчальний процес Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Під час викладання навчальних дисциплін «Актуальні проблеми корекційної педагогіки», «Корекційна психопедагогіка», «Сучасні технології корекційної роботи з дітьми з комбінованими порушеннями розвитку» використовуються теоретичні положення дослідження впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями, структурно-функціональна модель розвитку та соціалізації школярів у творчих об'єднаннях позашкільної освіти.

В межах курсу «Спеціальна психологія дітей з інтелектуальними порушеннями» характеризуються результати експериментального дослідження рівнів соціалізованості школярів зі стійкими інтелектуальними порушеннями за

когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регуляторним та діяльнісно-поведінковим компонентами.

Особливу практичну значущість мають модифіковані програми туристсько-краєзнавчого, художньо-естетичного та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти для навчання школярів з інтелектуальними порушеннями та описана В. Є. Коваленко технологія проведення занять гуртка.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни за темою «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» обговорено та схвалено на засіданні кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол №12 від 15.06.2022 р.).

Проректор з навчальної роботи та
рекрутації, кандидат філологічних наук,
професор Юрій ГРОМИК

Ірина КУЗАВА, тел. 0955062346

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 04.10.2022 р № 01/10-494

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваленко Вікторії Євгенівни
на тему: «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 016 – спеціальна освіта

Результати дисертаційної роботи Вікторії Євгенівни Коваленко з теми «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» впроваджено в освітній процес факультету природничої, спеціальної і здоров'язбережувальної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Зокрема, наукові напрацювання Вікторії Євгенівни покладено в основу курсу «Соціалізація та розвиток осіб з ООП засобами позашкільної освіти», який вивчається здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта», освітньої програми «Олігофренопедагогіка». Окремі аспекти використання ресурсів позашкільної освіти як агента соціалізації розглядаються в межах курсу «Актуальні проблеми спеціальної та інклюзивної освіти», який вивчається здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта», освітньої програми «Олігофренопедагогіка».

Варто зазначити, що з метою удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти,їхньої здатностіпрофесійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями в умовах творчих об'єднань закладів позашкільної освіти, Вікторією Євгенівною було розроблено освітню програму організації та проведення підвищення кваліфікації за напрямом «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» для педагогів закладів позашкільної освіти. Дана освітня програма складається з трьох навчальних модулів, а саме: 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до творчих об'єднань позашкільної освіти; 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов освітнього середовища закладу позашкільної освіти; 3. Навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти. Обсяг освітньої програми складає 5 кредитів ЄКТС. Науково-педагогічні працівники кафедри спеціальної педагогіки та здобувачі вищої освіти високо оцінили структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах творчих об'єднань позашкільної освіти.

Довідку про впровадження результатів дисертаційної роботи В. Є. Коваленко на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016 – спеціальна освіта обговорено і затверджено на засіданні кафедри спеціальної педагогіки (протокол № 2 від «25» серпня 2022 р.).

Ректор
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України Юрій БОЙЧУК