

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
Навчально-науковий інститут управління, психології та безпеки
Кафедра загальної та соціальної психології

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДО УМОВ НАВЧАННЯ
В СПЕЦІАЛЬНИХ ШКОЛАХ**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
першого рівня ЗФН
спеціальності 053 Психологія
Олени ІЛЕЧКО

Науковий керівник:
завідувач кафедри теоретичної
психології, доктор
психологічних наук, професор
Зоряна КОВАЛЬЧУК

Рецензент
кандидат психологічних наук,
доцент
Олена ВАВРИНІВ

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
«__» _____ 2025 р., протокол № ____
Завідувач кафедри загальної та соціальної психології
доктор психологічних наук, професор
_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів – 2025

АНОТАЦІЯ

Ілечко О.А. Психологічні умови адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах.

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню психологічних умов адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах. У роботі розглянуто основні теоретичні підходи до проблеми адаптації дітей з особливими освітніми потребами, визначено психологічні фактори, що впливають на їх успішність у навчальному середовищі, а також проаналізовано особливості взаємодії з педагогами, однолітками та родиною.

Емпіричне дослідження ґрунтується на аналізі адаптаційних механізмів дітей із різними порушеннями психічного розвитку. Визначено, що адаптація значною мірою залежить від рівня розвитку емоційно-вольової сфери, сформованості комунікативних навичок, підтримки з боку батьків і педагогів, а також застосування спеціальних психологічних методик і корекційних програм.

Робота має науково-практичне значення, оскільки результати можуть бути використані в діяльності спеціальних освітніх закладів, а також у розробці психолого-педагогічних програм підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: психологічна адаптація, діти з особливостями психічного розвитку, спеціальні школи, психологічні умови, корекційно-розвивальна робота.

Ilechko O.A. Psychological conditions of adaptation of children with mental development features to the conditions of study in special schools.

The qualification work is devoted to the study of the psychological conditions of adaptation of children with mental development features to the conditions of study in special schools. The work considers the main theoretical approaches to the problem of adaptation of children with special educational needs, identifies psychological factors that affect their success in the educational environment, and also analyzes the features of interaction with teachers, peers and family. The empirical study is based on the analysis of adaptation mechanisms of children with various mental development disorders. It was determined that adaptation largely depends on the level of development of the emotional-volitional sphere, the formation of communication skills, support from parents and teachers, as well as the use of special psychological techniques and correctional programs. The work has scientific and practical significance, since the results can be used in the activities of special educational institutions, as well as in the development of psychological and pedagogical programs to support children with special educational needs.

Keywords: psychological adaptation, children with mental development features, special schools, psychological conditions, correctional and developmental work.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АДАПТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ	9
1.1. Адаптаційний потенціал людини, його поняття та структура	9
1.2. Особливості психічного розвитку у дітей	13
1.3. Умови навчання у школах-інтернатах для дітей з особливостями психічного розвитку	21
1.4. Психологічний супровід в організації адаптації учнів з особливостями розвитку в школах-інтернатах	26
Висновки до розділу 1	30
РОЗДІЛ 2. УМОВИ ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ У ШКОЛАХ-ІНТЕРНАТАХ	31
2.1. Особливості програми, методів та технік дослідження адаптивності дітей з особливостями розвитку	31
2.2. Аналіз констатувального експерименту дослідження адаптивності учнів з особливостями розвитку	39
2.3. Впровадження програми корекції по розвитку адаптивності дітей з особливостями розвитку	47
2.4. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формульовального експериментів	49
Висновки до розділу 2	54
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	57

ВСТУП

Актуальність теми. Адаптація дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах є надзвичайно важливим і актуальним питанням сучасної психології та педагогіки. В умовах інклюзивної освіти та змін у підходах до навчання дітей з особливими освітніми потребами постає необхідність розробки ефективних психологічних умов, що сприятимуть їхній успішній соціалізації та академічному розвитку.

Діти з особливостями психічного розвитку часто стикаються з труднощами у сприйнятті нового середовища, налагодженні комунікації з однолітками та педагогами, а також у засвоєнні навчального матеріалу. Відсутність належної психологічної підтримки може призвести до підвищеної тривожності, низької мотивації до навчання та соціальної ізоляції. Саме тому важливо створити сприятливі умови для їхньої адаптації, які включають психологічний супровід, спеціальні методи навчання, розвиток емоційно-вольової сфери та формування позитивного ставлення до навчального процесу.

Дослідження психологічних умов адаптації дітей у спеціальних школах є особливо значущим у контексті сучасних освітніх реформ, які спрямовані на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів. Визначення та впровадження ефективних стратегій адаптації дозволить покращити якість навчання, створити комфортне середовище для розвитку кожної дитини та сприяти її гармонійній інтеграції у суспільство.

Більшість дітей із особливими освітніми потребами навчаються у спеціалізованих школах-інтернатах. Особливо складним є процес адаптації для тих, хто вперше потрапляє в інтернатний заклад, адже це новий етап у їхньому житті. Вони стикаються з труднощами пристосування до нового середовища, змушені звикати до відсутності близьких, суворого розпорядку дня, нових педагогів і вихователів, великої кількості однолітків, постійного шуму та організованого навчального процесу. Водночас, практика свідчить, що не всі вихованці інтернату привітно приймають новачків, що може додатково

ускладнювати їхню соціальну адаптацію.

Багато дітей, які потрапляють до інтернатних закладів, мають труднощі із саморегуляцією та адаптацією. Вони часто відчують психологічний дискомфорт через незадоволеність базових потреб у безпеці, підтримці, любові та турботі. Це призводить до зростання рівня страху, тривожності, агресії та відчуття самотності. Нерідко вихованці, шукаючи усамітнення, залишають заклад або ховаються у підсобних приміщеннях, що може спричиняти небажану поведінку та небезпечні ситуації. Тому формування навичок соціальної адаптації є важливим завданням для корекційних шкіл-інтернатів.

В Україні питання адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до навчання в спеціальних закладах досліджували такі науковці: О. Бабяк, О. Дробот, В. Засенко, І. Зверєва, О. Колосова, А. Колупаєва, О. Кононко, Л. Прохоренко, Ю. Чернецька. Їхні роботи зосереджені на методологічних аспектах адаптації дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційних центрів. Вчені Г. Батищева, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Єщенко, О. Пилипенко, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Чуприков, Т. Яценко вивчали вплив арттерапії на адаптацію дітей з особливими освітніми потребами. І. Прушинська у своїй роботі вона досліджувала соціально-психологічні особливості адаптації учнів до навчання, зокрема в спеціальних школах. Усі ці дослідження сприяють розумінню та вдосконаленню процесу адаптації дітей з особливостями психічного розвитку в спеціальних освітніх закладах України.

Необхідно створювати умови, які сприятимуть формуванню у вихованців інтернату позитивного ставлення до оточуючих, навичок соціальної взаємодії та самостійного життя. Дорослі повинні бути терплячими та підтримувати дітей, забезпечуючи їм відчуття безпеки та прийняття. Важливо, щоб кожна дитина розуміла, що вона не самотня, а поруч є дорослі, готові допомогти. Для цього педагогам потрібно добре знати та вивчати адаптаційні можливості дітей із порушеннями розвитку, що сприятиме їх успішній інтеграції в соціальне

середовище.

Мета дослідження – аналіз факторів, що впливають на адаптацію дітей із порушеннями інтелектуального розвитку в умовах спеціалізованого навчального закладу.

Об'єкт дослідження – адаптація дітей з особливостями психічного розвитку до спеціалізованих шкіл.

Предмет дослідження – психологічні умови адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах.

Гіпотеза: передбачається, що спеціально розроблені корекційно-розвивальні заняття позитивно впливатимуть на адаптацію дітей з особливостями психічного розвитку в умовах школи-інтернату.

Завдання дослідження:

1. Дослідити поняття «адаптація» та особливості адаптації дітей у спеціальних навчальних закладах.
2. Підібрати методики для оцінки рівня адаптації учнів у корекційних школах.
3. Провести діагностику адаптаційних можливостей вихованців та проаналізувати отримані результати.
4. Визначити групу дітей та підлітків, які мають труднощі у процесі адаптації.
5. Розробити корекційну програму для підвищення рівня адаптації вихованців спеціальних шкіл.

Теоретичне значення дослідження на тему «Психологічні умови адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах» полягає в:

1. розширенні наукових уявлень про адаптацію дітей з особливими освітніми потребами – дослідження поглиблює розуміння психологічних механізмів і закономірностей адаптаційного процесу в умовах спеціальної освіти;

2. систематизації теоретичних підходів до адаптації – аналіз і узагальнення наукових підходів до вивчення адаптаційних можливостей дітей із порушеннями психічного розвитку, що дозволяє створити цілісну концепцію цього процесу;
3. обґрунтуванні психологічних умов успішної адаптації – визначення чинників, які сприяють або ускладнюють пристосування дітей до навчального середовища спеціальних шкіл;
4. визначенні критеріїв та показників адаптації – розробка теоретичної моделі оцінки рівня адаптації учнів з особливими потребами, що може бути використано для діагностики їхнього емоційного, когнітивного та поведінкового стану;
5. формуванні основ для подальших емпіричних досліджень – результати дослідження можуть бути використані для подальших наукових пошуків у сфері корекційної педагогіки, спеціальної психології та соціальної адаптації дітей із психічними порушеннями.

Загалом, дослідження сприяє розвитку наукової бази щодо адаптації дітей з особливостями психічного розвитку та може стати основою для створення ефективних психолого-педагогічних методик і програм підтримки.

Дослідження на тему «Психологічні умови адаптації дітей з особливостями психічного розвитку до умов навчання в спеціальних школах» має важливе **практичне значення**, оскільки його результати можуть бути застосовані у сфері спеціальної освіти, психологічного супроводу та корекційної педагогіки.

1. Розробка рекомендацій для педагогів і вихователів
 - Визначення оптимальних методів і підходів, які сприяють успішній адаптації дітей із психічними порушеннями.
 - Надання рекомендацій щодо створення сприятливого навчального середовища, що враховує індивідуальні особливості таких учнів.
2. Створення програм психологічного супроводу
 - Розробка корекційно-розвивальних занять для полегшення

адаптаційного процесу дітей у спеціальних школах.

- Впровадження методик зниження рівня тривожності, формування навичок соціалізації та саморегуляції.
3. Допомога батькам дітей із психічними порушеннями
- Розробка стратегій підтримки родин, що допомагають дитині швидше пристосуватися до умов навчання.
 - Надання порад щодо взаємодії батьків зі школою та спеціалістами.
4. Оптимізація роботи шкільних психологів і соціальних педагогів
- Впровадження ефективних психодіагностичних методик для оцінки рівня адаптації дітей у спеціальних школах.
 - Використання корекційно-розвивальних технологій для підтримки учнів у навчальному процесі.
5. Поліпшення навчально-виховного процесу
- Вдосконалення індивідуального та диференційованого підходу до навчання дітей із психічними порушеннями.
 - Включення інтерактивних методів та ігрових технологій для підвищення мотивації до навчання та розвитку соціальних навичок.

Загалом, результати дослідження можуть бути використані в роботі спеціальних шкіл, навчальних центрів, психолого-педагогічних служб та реабілітаційних установ для підвищення ефективності адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

Структурою нашої роботи є вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки та список використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АДАПТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

1.1. Адаптаційний потенціал людини, його поняття та структура

Психологічні аспекти діяльності людини завжди перебувають у взаємодії з навколишнім середовищем. Зовнішні умови безперервно впливають на особистість, визначаючи можливості її діяльності, причому цей вплив нерідко є негативним. Людський організм функціонує в досить вузьких межах фізіологічної норми: незначні коливання температури тіла можуть викликати дискомфорт, а більш суттєві зміни – призвести до незворотних наслідків. Так само й параметри довкілля мають обмежений діапазон, у якому людина може існувати без загрози для життя. Протягом усього існування вона стикається з ризиками, які виникають як унаслідок природних катаклізмів, так і через необережну поведінку. Незважаючи на крихкість свого організму, людина продовжує жити, розвиватися й творити.

Виживанню людства сприяє здатність організму підтримувати сталість внутрішнього середовища, а також можливість відображати та аналізувати реальність через психічні процеси. Саме нервова система й психіка забезпечують адаптацію до змінюваних умов середовища. Адаптаційні механізми, що формувалися впродовж еволюції, відіграють ключову роль у пристосуванні організму до зовнішніх впливів, підтримуючи рівновагу між людиною та навколишнім світом.

Французький фізіолог К. Бернар одним із перших досліджував організм як єдину систему, висунувши гіпотезу про його здатність підтримувати сталість внутрішнього середовища. Він стверджував, що саме баланс фізіологічних процесів є основною умовою життя. Його теорію пізніше розвинув американський фізіолог У. Кеннон, який запровадив поняття гомеостазу – динамічної рівноваги, що забезпечує стабільність системи шляхом протидії

зовнішнім і внутрішнім факторам. Відповідно до його концепції, організм постійно отримує сигнали про потенційну загрозу й активує механізми, спрямовані на відновлення балансу. Якщо рівновага порушується, функціональні системи зазнають змін, що може спричинити розвиток захворювань [17].

Стан дисбалансу організму зберігається протягом усього періоду відновлення необхідних параметрів для його нормального функціонування. Якщо ж досягти попередньої рівноваги внутрішнього середовища неможливо, організм може спробувати адаптуватися до нових умов, що часто призводить до розвитку хронічних захворювань. Проте виживання забезпечується не лише завдяки внутрішній стабільності, а й через постійну взаємодію з навколишнім середовищем. Будь-який живий організм існує лише за умови безперервного обміну речовинами та енергією з довкіллям, адже повна ізоляція від зовнішнього світу неминуче призводить до загибелі. Таким чином, прагнучи внутрішньої рівноваги, організм одночасно змушений адаптуватися до змін довкілля. Саме цей процес і визначається поняттям «адаптація» [13].

Людина, як частина живої природи, також постійно стикається з необхідністю пристосування. Водночас її особливість полягає в тому, що вона взаємодіє не лише з фізичним, а й із соціальним середовищем. Саме через соціальні контакти індивід формує свої особистісні якості, набуває досвіду та розвивається. Тому адаптація людини відбувається на кількох рівнях і включає фізіологічну, психологічну та соціальну складові.

Концепція адаптації, запропонована К. Бернаром, розглядає її як динамічний процес взаємодії між нестабільними системами. У подальшому ці ідеї були розвинуті в інших дослідженнях учених. Незважаючи на різні підходи до визначення феномена адаптації, вона розглядається як властивість організму та процес пристосування до мінливих умов.

Адаптація може розглядатися з двох точок зору. З одного боку, це властивість будь-якої живої системи, що забезпечує її стійкість до змін

довкілля. З іншого боку, це динамічний процес пристосування організму до нових умов існування. Людина, як біосоціальна система, проходить адаптацію на трьох рівнях: фізіологічному, психологічному та соціальному. Додатково до цього деякі дослідники виділяють психофізіологічну та соціально-психологічну адаптацію.

Кожен із цих рівнів взаємопов'язаний і впливає на загальний стан організму. Цей стан, що характеризує рівень функціонування всіх систем людини, є динамічним і визначається як функціональний стан організму. У сучасній фізіології та психології це поняття є ключовим у дослідженні адаптаційних механізмів людини.

У процесі вивчення адаптації та функціональних станів виділяють кілька типів станів, що залежать від рівня активності різних систем, органів і механізмів організму. Передусім це стан релаксації, що характеризується спокоєм, розслабленням і відновленням. Сон є циклічним функціональним станом людини, що супроводжується специфічними змінами у поведінці, а також у вегетативній та моторній сферах [5].

Оптимальний робочий стан визначається як період максимальної ефективності діяльності. Втома, своєю чергою, є тимчасовим зниженням працездатності внаслідок тривалого навантаження. Стрес – це функціональний стан, що супроводжується підвищеною фізіологічною та психічною активністю, і є неспецифічною реакцією організму на зовнішні чи внутрішні виклики.

Адаптація поділяється на три основні види: фізіологічну, психічну та соціальну. Найважливішою для загального процесу пристосування є психічна адаптація, оскільки саме вона визначає здатність людини ефективно реагувати на зміни. Саме збалансована психічна діяльність є ключовим чинником підтримання здоров'я людини [24].

Система механізмів психічної адаптації складається з кількох підсистем, серед яких можна виокремити такі:

- підсистема соціально-психологічних контактів;
- підсистема пошуку, сприйняття та обробки інформації;
- підсистема регуляції циклів неспання та сну;
- підсистема емоційного реагування;
- підсистема ендокринно-гуморальної регуляції тощо [6; 96-97].

Ці підсистеми можна віднести до двох рівнів – фізіологічного та психічного. Процес адаптації залишається стабільним, допоки вимоги середовища не перевищують адаптаційний бар'єр організму.



Термін «психогенія» не є широко вживаним у класичній психології, але він стосується психогенного походження певних психічних чи психосоматичних розладів. Це означає, що причина розладу пов'язана з психологічними факторами (стрес, травма, конфлікти), а не з органічними чи фізіологічними порушеннями. Наприклад, психогенні депресії, психогенні соматичні симптоми (психосоматичні розлади), психогенний шок.

Адаптаційний бар'єр — це умовна межа параметрів навколишнього середовища, включаючи соціальні фактори, за якою адекватний процес адаптації стає неможливим [3], характеристики цього бар'єру визначаються не лише біологічними особливостями середовища та конституційним типом людини, а й соціальними чинниками та індивідуально-психологічними рисами

особистості, які впливають на її адаптаційні можливості. До таких особистісних характеристик належать рівень самооцінки, система цінностей тощо.

Таким чином, можна зробити висновок, що успішність адаптаційного процесу залежить від злагодженого функціонування як фізіологічних, так і психічних механізмів. Проте ці системи не працюють ізольовано, а тісно взаємодіють між собою. Це дає підстави припустити, що існує певний елемент, який забезпечує зв'язок між фізіологічним і психічним рівнями, сприяючи гармонійній діяльності організму. Найімовірніше, цей компонент має подвійну природу: він поєднує як психічні, так і фізіологічні аспекти. У системі регуляції адаптаційних процесів таку роль найчастіше відіграють емоції.

1.2. **Особливості психічного розвитку у дітей**

Поняття «діти з особливостями психічного розвитку» охоплює широкий спектр психічних, інтелектуальних і поведінкових порушень, які впливають на здатність дитини до навчання, соціальної взаємодії та саморегуляції. До таких особливостей можуть належати:

1. Порушення інтелектуального розвитку (інтелектуальні порушення)

- Легка розумова відсталість (F70) – IQ від 50 до 69, збережені елементарні навички самообслуговування, обмежена здатність до навчання.
- Помірна розумова відсталість (F71) – IQ від 35 до 49, значні труднощі у навчанні та соціальній адаптації.
- Важка розумова відсталість (F72) – IQ від 20 до 34, порушення мовлення, потреба у постійному догляді.
- Глибока розумова відсталість (F73) – IQ нижче 20, повна залежність від догляду.

2. Розлади аутистичного спектра (РАС, F84.0 – F84.9)

- Дитячий аутизм (F84.0) – виражені труднощі в соціальній комунікації, обмежені інтереси, стереотипна поведінка.

- Атиповий аутизм (F84.1) – схожі прояви, але менш виражені, можуть поєднуватися з іншими порушеннями.
- Синдром Аспергера (F84.5) – нормальний або високий інтелект при виражених соціальних труднощах.

3. Порушення поведінки та емоційної сфери

- Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (СДУГ, F90) – труднощі з концентрацією, імпульсивність, надмірна активність.
- Реактивний розлад прив'язаності (F94.1) – порушення емоційної прив'язаності, часто через складні життєві обставини (наприклад, виховання в інтернаті).
- Опозиційно-зухвала поведінка (F91) – виражена агресія, порушення норм поведінки.

4. Специфічні порушення розвитку навчальних навичок

- Дислексія (F81.0) – труднощі в читанні.
- Дисграфія (F81.1) – порушення письма.
- Дискалькулія (F81.2) – труднощі з математичними навичками.

5. Розлади мови та мовлення

- Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ, F80.1 – F80.2) – порушення мовленнєвого розвитку без інших інтелектуальних порушень.
- Афазія/дизартрія (F80.3) – порушення мовлення внаслідок ураження нервової системи.

6. Генетичні та хромосомні синдроми з психічними порушеннями

- Синдром Дауна – затримка розумового розвитку, типові риси обличчя, вроджені вади серця.
- Синдром Ретта (F84.2) – важке порушення нервової системи, що прогресує, переважно у дівчат.
- Синдром Ангельмана – значні когнітивні порушення, радісна поведінка, порушення сну.

7. Дитяча шизофренія та афективні розлади

- Шизофренія дитячого віку (F20) – галюцинації, порушення мислення, відстороненість.
- Біполярний розлад у дітей (F31) – епізоди манії та депресії.

Ці порушення можуть мати різний ступінь вираженості та впливати на навчання та адаптацію дитини. Багато дітей з такими особливостями потребують корекційної освіти, спеціальної підтримки та індивідуальних підходів у навчанні.

Психологія дітей з інтелектуальними порушеннями як окрема наукова галузь сформувалася в нашій країні відносно недавно. До цього часу дослідження особливостей їхньої психіки переважно проводили фахівці з медицини. Однак за короткий період ця сфера науки збрала значний обсяг інформації про характерні особливості розумово відсталих дітей, які відрізняють їх від однолітків із нормальним розвитком.

Інтелектуальні порушення не є захворюванням у класичному розумінні, а є особливим станом, за якого інтелектуальний розвиток обмежений через специфічні особливості функціонування центральної нервової системи. У багатьох джерелах вона визначається як «стійке та незворотне порушення когнітивної діяльності, спричинене органічними ураженнями кори головного мозку» [23]. Це якісне відхилення, яке зачіпає не тільки інтелектуальні здібності, а й емоційну сферу, вольові процеси, поведінкові реакції та навіть фізичний розвиток. Такі особливості зумовлені специфікою вищої нервової діяльності [34].

Ряд досліджень довели, що у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігаються значні порушення у формуванні умовно-рефлекторних механізмів, нестабільність процесів збудження та гальмування, а також дисбаланс між сигнальними системами. Саме ці фізіологічні зміни є основою їхнього аномального психічного розвитку, який зачіпає всі аспекти особистості, включаючи емоційний стан, волю та когнітивні процеси [41].

В Україні дослідженням дітей з особливостями психічного розвитку займалися багато вчених у галузі спеціальної психології, дефектології, нейропсихології та педагогіки. Серед них:

1. Вчені у сфері спеціальної психології та дефектології: В. Синьов – вивчав психологічні особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, питання навчання та соціальної адаптації; В. Бондар – досліджував психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями; М. Ярмаченко – один із засновників української корекційної педагогіки, вивчав проблеми навчання дітей із затримкою психічного розвитку; Н. Мала – займалася питаннями розвитку мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку та розумовою відсталістю; В. Тищенко – досліджував когнітивні порушення та шляхи їх корекції.

2. Вчені, які вивчали особливості нейропсихології дітей: С. Максименко – вивчав когнітивний розвиток дітей, у тому числі з психічними порушеннями; Т. Власова – досліджувала питання розвитку та корекції мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями; О. Кравцова – займалася питаннями адаптації та корекції дітей із порушеннями психічного розвитку.

3. Вчені у сфері інклюзивної освіти та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами: Л. Савчук – досліджувала методи інклюзивного навчання дітей з психічними особливостями; О. Мастюкова – розробляла методи корекції поведінкових і когнітивних порушень у дітей із РАС (розладами аутистичного спектра); Н. Назарова – займалася дослідженнями розвитку дітей із затримкою психічного розвитку.

4. Вчені, що вивчали соціально-психологічну адаптацію дітей із особливими потребами: О. Колеснікова – досліджувала вплив психолого-педагогічного супроводу на розвиток дітей із інтелектуальними порушеннями; С. Кузьменко – займалася питаннями соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

Ці науковці зробили вагомий внесок у вивчення особливостей психічного розвитку дітей, їхнього навчання, адаптації та соціалізації. Їхні дослідження є основою для розробки методик корекції та підтримки таких дітей в освіті та суспільстві [2].

Інтелектуальні порушення не підлягають лікуванню в традиційному сенсі. Лікарі можуть призначати стимулюючу терапію, але її ефективність залежить від природних можливостей організму конкретної дитини. Отже, подальший розвиток і соціальна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями залежать не лише від медичних втручань, а й від якості педагогічного підходу та умов навчання, а також від ступеня вираженості розумової відсталості [32].

Терміни «дебільність», «імбецильність», «ідіотія» на сьогодні уже не використовуються в офіційній міжнародній класифікації. Вони вважалися образливими та були замінені нейтральними науковими термінами. Сучасні класифікації (МКХ-11, DSM-5) використовують термін «інтелектуальні порушення» або «порушення інтелектуального розвитку» та ділять їх на чотири рівні: легкий ступінь (колишня «дебільність»), помірний ступінь (колишня «імбецильність»), важкий ступінь, глибокий ступінь (колишня «ідіотія»). Поділу всередині кожного ступеня (наприклад, на «важку», «середню», «легку») немає в сучасних класифікаціях. Оцінка порушень базується не лише на IQ, а й на рівні адаптації людини до життя.

В залежності від ступеня розумового недорозвитку досягаються різні результати [39]. Діти з середньою та важкою формою розумової відсталості є інвалідами дитинства, отримують пенсію або мають опікунів [40], або можуть бути направлені в спеціалізовані соціальні установи. Для підвищення ефективності педагогічного процесу необхідне правильне комплектування спеціальних закладів, а також розуміння особливостей пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та поведінки таких дітей.

Дослідження вчених підтверджують, що для дітей з розумовою

відсталістю характерна недостатня розвиток пізнавальних інтересів, який виражається в тому, що їхнє прагнення до пізнання значно менше, ніж у однолітків з нормальним розвитком. Дослідження свідчать, що в процесі пізнання на всіх етапах відзначаються ознаки недорозвитку, а в деяких випадках атиповий розвиток психічних функцій. В результаті цих дітей характеризує неповне або спотворене сприйняття навколишнього світу, а їхній досвід є вкрай обмеженим [38].

При розумовому недорозвитку першочергово страждає сприйняття та відчуття навколишнього світу, що суттєво впливає на подальший розвиток. Часто сприйняття таких дітей ускладнюється через зниження слуху, зору або недорозвинення мовлення. Однак навіть коли аналізатори збережені, сприйняття у таких дітей має ряд особливостей.

Результати досліджень учених показали, що основним недоліком є порушення узагальнення сприйняття, а також сповільнений темп, порівняно з нормальними дітьми. Дітям з розумовою відсталістю потрібно більше часу для сприйняття будь-якого об'єкта. Через недорозвиток інтелектуальних функцій вони важко виділяють головне, не розуміють внутрішні зв'язки між частинами. Ці особливості виявляються під час навчання, де спостерігається сповільнений темп пізнання, і учні часто плутають схожі графічно літери, цифри, предмети або звуки і слова, що звучать подібно.

Ці діти часто мають обмежене сприйняття, вони здатні фокусуватися лише на окремих частинах прослуханого матеріалу або об'єкта, не здатні зрозуміти його загальну суть. Їхнє сприйняття є безсистемним, а опис часто хаотичний [12]. Крім того, сприйняття цих дітей характеризується недостатньою активністю, що ускладнює процес подальшого розуміння матеріалу. Їм потрібна постійна стимуляція та керівництво в навчанні, оскільки без вказівок педагогів вони не здатні виконувати навіть прості завдання. Діти з інтелектуальними порушеннями часто мають труднощі в сприйнятті простору та часу: вони не можуть правильно визначити час на годиннику, дні тижня,

пори року, а в деяких випадках навіть у віці 8-10 років не розрізняють праву і ліву сторони. Вони починають розрізняти кольори значно пізніше своїх однолітків, і часто мають проблеми з відмінністю відтінків. Усі порушення сприйняття називаються агнозією. При правильній корекційній роботі ці недоліки можуть бути частково компенсовані [19].

Сприйняття тісно пов'язане з мисленням. Якщо дитина сприймає лише зовнішні характеристики навчального матеріалу, не розуміючи основних взаємозв'язків, засвоєння та виконання завдань будуть складними. Мислення є ключовим інструментом пізнання і включає операції, такі як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція, конкретизація. Дослідження показують, що ці операції у дітей з інтелектуальними порушеннями сформовані неповно і мають специфічні особливості [22]. Це обумовлено нерозвиненістю основного інструменту мислення — мовлення. Через це вони часто не розуміють сенс розмов і казок, не можуть брати участь у дитячих іграх через незнання правил, і до них рідше звертаються з проханнями. Бідність наочних та слухових уявлень, обмежений ігровий досвід, слабкий розвиток мови призводять до уповільненого розвитку розумових операцій, які мають специфічні риси. Наприклад, при аналізі об'єкта діти не можуть виділити головне, порівнюють предмети за незначними або навіть незначущими ознаками. Вони можуть фокусуватися на відмінностях, але не помічають схожості, наприклад, порівнюючи ручку та олівець, зазначають, що вони схожі тим, що обидва довгі, але мають однакову шкіру. Крім того, характерною є безсистемність аналізу, діти часто починають виконувати завдання без чіткої інструкції чи плану дій, що призводить до плутанини. Вони мають схильність застрягати на деталях, що затримує їхній прогрес.

Пам'ять таких дітей також має специфічні особливості розвитку. Основні процеси пам'яті — запам'ятовування, збереження та відтворення — у цих дітей мають свої труднощі. Наприклад, порушується співвідношення між довільним і мимовільним запам'ятовуванням. Мимовільне запам'ятовування найкраще

працює з реальними об'єктами, менш ефективно — з образами об'єктів і найгірше — зі словами. Проблеми виникають і при відтворенні матеріалу, особливо словесного. Загальна слабкість нервової системи призводить до епізодичної забудькуватості та зниження здатності до збереження інформації [10; 215].

У дітей з психічними патологіями спостерігаються явні труднощі з увагою: низька стійкість, проблеми з розподілом уваги, уповільнене переключення між завданнями, швидка стомлюваність і схильність до відволікань. Проте, за умови правильно організованої корекційної роботи, можливо покращити рівень розвитку уваги. Інтелектуальні порушення проявляються не тільки в порушенні пізнавальної діяльності, але й у розладах емоційно-вольової сфери, які мають певні особливості: емоційне недорозвинення, відсутність тонких відтінків переживань, нестабільність емоцій, коли радощі швидко змінюються на сум, сміх на сльози, а переживання часто залишаються поверхневими. У деяких випадках спостерігаються неадекватні емоційні реакції на зовнішні стимули, а також патологічні емоційні стани, як ейфорія, дисфорія або апатія [29].

Вольова сфера цих дітей також має свої особливості. Вони часто обирають простіший шлях у роботі, який вимагає менших зусиль. Їхня діяльність часто характеризується наслідуванням або імпульсивними діями. Вольові процеси виявляються в слабкості намірів, високій підвладності навіюванню. Психологічні особливості цих дітей визначають характер їх діяльності. Дефектологи детально досліджували психологію цих дітей [14]. Їхні дослідження показали, що у таких дітей відсутні навички цілеспрямованої діяльності, вони мають труднощі з організацією навчальної діяльності, самостійним плануванням і часто не можуть критично оцінювати свою роботу. Такі діти погано адаптуються до нових умов. Всі ці особливості психічної діяльності є стійкими, адже вони є результатом органічних порушень, які мали місце на різних етапах розвитку. Тому інтелектуальні порушення вважають незворотним явищем, але це не означає, що вони не піддаються корекції. При

належному медичному, психолого-педагогічному втручанні у спеціальних (корекційних) установах можна спостерігати позитивну динаміку в розвитку дітей, що сприяє їх адаптації до навчального процесу в інтернатах.

1.3. Умови навчання у школах-інтернатах для дітей з особливостями психічного розвитку

В Україні функціонує мережа спеціалізованих навчальних закладів, які надають освітні та реабілітаційні послуги для дітей з психічними порушеннями. Ці заклади спрямовані на забезпечення корекційно-розвиткової роботи, адаптації та інтеграції дітей у суспільство.

1. Спеціальні загальноосвітні школи-інтернати для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку:
 - Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 16 м. Києва – надає освітні послуги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку різного ступеня, а також супутніми психічними порушеннями.
2. Центри соціально-психологічної реабілітації:
 - Центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Злагода» у м. Біла Церква – забезпечує підтримку дітям, які опинилися в складних життєвих обставинах, включаючи психічні розлади.
3. Спеціальні школи для дітей із затримкою психічного розвитку:
 - Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 25 м. Києва – працює з дітьми, які мають затримку психічного розвитку, забезпечуючи корекційно-розвиткові програми.
4. Дитячі будинки-інтернати:
 - Дитячі будинки-інтернати приймають дітей з інвалідністю віком від 4 до 18 років з порушеннями фізичного, інтелектуального розвитку та психічними розладами, які потребують стороннього догляду та медичної допомоги.

Особливості навчання в таких закладах:

- Корекційно-розвиткові програми: Розроблені спеціальні програми, такі як «Ритміка», «Розвиток мовлення», «Корекція розвитку. Розвиток когнітивної сфери», спрямовані на розвиток когнітивних та мовленнєвих навичок у дітей із затримкою психічного розвитку.
- Індивідуальний підхід: Врахування індивідуальних особливостей кожної дитини для забезпечення ефективного навчання та реабілітації.
- Соціальна інтеграція: Підготовка дітей до самостійного життя та інтеграції в суспільство через розвиток соціальних навичок.

У Львові та Львівській області функціонують декілька навчальних закладів та установ, які надають освітні та реабілітаційні послуги для дітей з психічними порушеннями. Серед них:

1. Комунальний заклад Львівської обласної ради «Будинок дитини №2 для дітей з ураженням центральної нервової системи та порушенням психіки» – забезпечує догляд, медичну допомогу та реабілітацію для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з ураженням ЦНС та психічними порушеннями.

2. Комунальний заклад Львівської обласної ради «Львівська спеціальна загальноосвітня школа Марії Покрови» – надає освітні послуги для дітей з порушеннями слуху, забезпечуючи спеціалізоване навчання та розвиток.

3. Дошкільний навчальний заклад №23 – спеціалізований дитячий садок, що приймає дітей з вадами фізичного та розумового розвитку, включаючи порушення слуху.

4. Роздільський дитячий будинок-інтернат (Розділ, Львівська область, Україна) – соціально-медична установа для постійного проживання хлопців віком від 4 до 18 років з психічними порушеннями, а також молоді до 35 років.

Окрім зазначених закладів, у Львівській області створено 24 інклюзивно-ресурсні центри, які надають допомогу, реабілітаційні послуги та супровід дітям з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років.

Ці заклади та центри сприяють інтеграції дітей з психічними порушеннями в суспільство, забезпечуючи їм необхідну підтримку та розвиток.

Загалом, в Україні існує розгалужена система спеціалізованих закладів, які надають комплексну підтримку дітям з психічними порушеннями, забезпечуючи їм можливість отримати освіту, реабілітацію та соціальну адаптацію. Навчання в таких школах організовується з урахуванням специфічних особливостей дітей, а також їх здатності освоювати основи знань і навичок. Що стосується складних теоретичних знань, таких як основи наукових законів і теорій, вони подаються в мінімальному обсязі. Головним завданням корекційних шкіл є формування умінь і навичок навчальної діяльності, розвиток усіх аспектів особистості дитини. Під час навчання дітям з відхиленнями у розвитку виникають специфічні труднощі, зумовлені їхніми дефектами. Тому всі питання навчального процесу в таких школах розглядаються з урахуванням основних принципів та корекційних заходів.

У корекційних школах застосовуються дев'ять основних дидактичних принципів: спрямованість на виховання і розвиток; науковість і доступність навчання; систематичність і послідовність; зв'язок з реальним життям; принцип корекції; наочність; свідомість і активність учнів; індивідуальний підхід; міцність засвоєння знань та навичок.

Важливо використовувати спеціальні прийоми для забезпечення доступності навчального матеріалу під час навчання дітей з розумовою відсталістю. Потрапляючи до школи-інтернату, діти часто переживають адаптаційний стрес, оскільки зміна оточення і відсутність звичного контакту з рідними порушують їх почуття безпеки. Це може призвести до дезадаптації, особливо серед дітей з психофізичними порушеннями [33].

Процес адаптації до школи-інтернату залежить від багатьох факторів, включаючи відсутність розуміння проблем дитини з боку педагогічного та обслуговуючого персоналу. Адаптація, здоров'я і розвиток дітей залежать не тільки від правильного харчування та режиму дня, а й від психологічного

комфарту, індивідуального підходу, що враховує психологічні та особистісні характеристики дитини. Психологічний дискомфорт часто виникає через незадоволення основних потреб дитини, таких як безпека, любов, спілкування і пізнання навколишнього світу через дорослих. Педагог, як правило, першим стикається з дезадаптованими дітьми, і його підхід у цій ситуації значною мірою визначає процес адаптації дитини до шкільного життя в інтернаті.

Для успішної адаптації дитини важливими є такі вміння: усвідомлення вимог педагогів і здатність відповідати їм; уміння встановлювати стосунки з педагогами; дотримання правил класу та школи-інтернату; здатність до ефективного спілкування і коректної поведінки з однокласниками. Однак багато таких умінь можуть бути відсутніми у дітей з розумовою відсталістю. Встановлення особистісних і ділових зв'язків між учнями та педагогами зазвичай відбувається повільно і з труднощами. Ці діти, як правило, малокомунікабельні, не здатні чітко усвідомити природу своїх стосунків з іншими людьми, а також зв'язати особисті інтереси з загальними інтересами групи. Вони мають труднощі в спілкуванні як з незнайомими людьми, так і з тими, кого вони вже знають. Хоча вони можуть почати контакт, їм важко правильно сформулювати питання чи прохання через обмежений словниковий запас і дефекти вимови, що негативно впливає на процес адаптації та може призводити до формування негативних рис характеру [18].

Отже, психічні відхилення розвитку дітей порушують адаптаційні можливості через стійкі порушення функцій головного мозку, що значно змінює соціальну поведінку людини. Психологічні аномалії є основною причиною соціально-психологічних деформацій особистості, і хоча вони не є прямою причиною, вони значно ускладнюють контакти з однолітками і педагогами, а також нормальну навчальну та трудову діяльність. Це може призвести до антигромадських поглядів і установок. Нездатність розібратися в ситуаціях і усвідомити причинно-наслідкові зв'язки між діями і їх результатами є частою причиною агресії та порушень поведінки у таких дітей. Вони також

часто мають низький рівень критичності та самокритичності, підвищену навіюваність, що робить їх уразливими до негативного впливу без усвідомлення необхідності протидії цьому впливу.

Іррегулярність розвитку та знижена адаптаційна здатність організму проявляються у різних формах. До основних характеристик цього процесу відносяться:

1) уповільнення та дезорганізація психічних процесів, зниження пізнавальних інтересів, труднощі в розумінні та прогнозуванні подій, відсутність довіри до світу, проблеми з самосвідомістю та поведінкою, а також труднощі в встановленні соціальних контактів;

2) нерівномірний і незрілий психофізичний розвиток, ослаблена функціональна активність через недостатній розвиток адаптаційних механізмів;

3) зниження або руйнування толерантності як важливої частини адаптаційного процесу [23].

Вищезгадані особливості розвитку дітей спричиняють низку проблем із адаптацією, серед яких: порушення професійного самовизначення, що проявляється у неправильному виборі професії через обмежену можливість вибору та способів реалізації (виробнича дезадаптація); труднощі соціальної адаптації, зокрема обмеження соціальних контактів через звужене коло спілкування (міжособистісна дезадаптація); проблеми в сімейній орієнтації через перекручення статево-рольових стереотипів та відсутність чітких уявлень про сімейні стосунки (сімейна дезадаптація); зниження фізичного здоров'я та невідповідність поведінки соціальним нормам, що визначають суспільні відносини та соціальний розвиток особистості (суспільна дезадаптація).

Для прогнозування та виявлення можливих труднощів адаптації до навчальної та трудової діяльності таких дітей важливим є психологічний моніторинг їх здоров'я, що дозволяє своєчасно вживати заходів для попередження та відновлення. Серед нагальних проблем є: створення виховного та освітнього середовища з урахуванням психофізичних

особливостей дітей; організація навчального процесу, що відповідає можливостям організму дітей; створення системи соціально-психологічного супроводу на всіх етапах розвитку дитини та забезпечення збереження і зміцнення їх здоров'я.

1.4. Психологічний супровід в організації адаптації учнів з особливостями психічного розвитку в школах-інтернатах

В останні роки психологічний супровід навчального процесу став невід'ємною частиною корекційно-виховної роботи в спеціалізованих школах. Завдання психолога у таких закладах полягає в здійсненні психолого-педагогічної діагностики учнів, постійному моніторингу процесу адаптації до школи. Психолог бере активну участь у розробці індивідуальних програм розвитку та навчання, проводить як індивідуальні, так і групові заняття з учнями, а також надає консультації педагогам і батькам. У численних дослідженнях, присвячених дітям, які навчаються в корекційних школах-інтернатах, зазначається, що серед педагогічного та обслуговуючого персоналу часто бракує розуміння потреб і проблем таких дітей.

Психологічний дискомфорт часто виникає через незадоволення основних потреб дитини – у безпеці, любові, спілкуванні, а також у пізнанні світу через дорослих [34]. Крім того, для корекційних інтернатів не існує спеціальних навчальних програм для вихователів, що ускладнює створення середовища, яке сприятиме психічному та особистісному розвитку дітей. Недостатня професійна підготовка дорослих ускладнює вплив на розвиток, виховання та навчання учнів. Унаслідок цього процес адаптації часто затягується і може привести до проблем у соціалізації дитини в суспільстві. Педагог часто є першим, хто стикається з дезадаптованою дитиною, і від його педагогічної позиції багато в чому залежить успіх адаптації учня в школі-інтернаті [26].

Для будь-якої дитини важливим є наявність друга, який здатний до справжнього розуміння, а для дитини, яка виховується в інтернаті, це стає ще

важливішим. Тому ефективність педагогічного впливу багато в чому визначається чуйністю та щирістю педагогів, їх здатністю викликати довіру й прихильність учнів. Важливо вміти бути терплячим до помилок дитини, не проявляти агресії або помсти, а також оточити її увагою й турботою, що сприятиме її залученню до навколишнього світу [25].

Основні завдання психолога в корекційних школах інтернатного типу – це психологічна адаптація та реабілітація вихованців, профілактика та корекція психологічними методами причин порушень у навчанні та вихованні, забезпечення повноцінного формування особистості вихованців. Психолог у своїй роботі керується насамперед інтересами вихованця. Тому, з перших кроків перебування дитини в школі-інтернаті, психолог має направити свою діяльність на забезпечення адекватної соціальної та психологічної реабілітації, адаптації дітей, компенсації та розвитку [14].

За допомогою психотренінгу психолог інтернату може навчати вихованців ефективним методом вирішення проблемних та стресових ситуацій; викладати їм індивідуальні захисні повноваження, тобто. як і яким чином він може себе захистити. Психолог повинен приділяти особливу увагу збагаченню та розширенню чуттєвого досвіду дітей з метою розвитку їх пізнавальних інтересів, формування пізнавальної поведінки. Необхідно здійснювати індивідуальний підхід до кожного вихованця з урахуванням його психологічних, особистісних особливостей та ефективно впливати на розвиток та навчання дітей [4].

Для отримання психологічної підтримки, підвищення самооцінки та досягнення найкращих результатів у навчанні необхідне спеціальне створення ситуацій успіху (кілька разів) у навчальній, трудовій та ігровій діяльності. У систему заходів із дезадаптованими дітьми входить проведення індивідуальних розмов із вихованцями про їхнє ставлення до вчителів, вихователів, до вихованців школи, до навколишнього оточення.

Зміна навколишнього оточення, корекція відносин середовища та дитини

багато в чому можуть пом'якшити проблеми, з якими стикається дитина, та створять необхідні умови для успішного розвитку її особистості. Але для корекції ситуації потрібна й активна участь самої дитини. У такому разі поточні, актуальні труднощі будуть подолані швидше та легше.

Крім того, робота самої дитини над собою дає їй власний досвід подолання труднощів, а через збагачення таким досвідом відбувається розвиток. Корекція навколишнього оточення, робота із зовнішніми причинами дезадаптації не завжди дають зміни особистісної структури дитини та структури її відносин [27].

Наслідки проживання несприятливої для дитини ситуації, що травмує її, захисту, напрацьовані в такій ситуації, можуть залишатися в структурі особи дитини, в структурі її самооцінки, відносин з оточуючими і після завершення цієї ситуації. Це тим, що дитина адаптується у ситуації дезадаптації. Якщо він перебував у ній досить тривалий час, то цей спосіб стає звичним способом його життя та взаємодії з оточенням, ситуацією. Завданням психолога в такому разі є робота з метою зміни особистості дитини, зміни ставлення до себе та напрацювання нових, ефективних способів поведінки, взаємодії зі світом та собою.

У ході психотерапії можуть аналізуватися та проживати реальні актуальні ситуації відносин з батьками, вчителями, вихователями, однолітками. Часто дитина не може подивитися на ситуацію очима іншого. Тоді можна побудувати ситуацію його взаємодії із цим іншим у присутності психолога. Це має робитися лише за згодою дитини. Психолог допоможе відкритому спілкуванню дитини та дорослої, і досвід близькості не буде обмежений досвідом близькості лише з однією людиною. Це приведе до розуміння того, що цей досвід не поодинокий, відкрита взаємодія можлива з іншими, дитина набуде досвіду відкритості з багатьма людьми. Присутність психолога дає йому почуття захищеності, підтримки, яка так необхідна при оволодінні навичками зразками поведінки. Проблема дезадаптації дитини – це проблема зростання та

взаємовідносин. Головне в психотерапії – не техніка та вправи, а розвиток досвіду взаємодії з іншою людиною та збагачення цього досвіду. Саме через взаємодію з іншою людиною йде розвиток здатності долати життєві труднощі [20].

Таким чином, процес адаптації для дитини часто є важким і болісним. Для того, щоб перехід дитини до нових умов життя в школах-інтернатах був менш травматичним, а рівень адаптації був вищим, необхідно зменшити рівень тривожності та покращити умови навчання і життя. Психолог повинен реалізувати низку заходів для зміцнення організації адаптації, зокрема: індивідуальне супроводження дітей, які щойно приєдналися, педагогами та вихователями; створення маленьких груп, де новачки зможуть почуватися захищеними; облік факторів, які можуть призвести до небезпеки від новоприбулих дітей. Якщо з'являється дитина, яка може бути джерелом загрози, потрібно вжити заходів щодо попередження потенційних небезпек і провести організаційну роботу з вихованцями.

Крім того, важливо отримати об'єктивну первинну інформацію про дитину, перевірити її поведінку в різних ситуаціях та сприяти інтеграції в нову соціальну ситуацію, надаючи необхідну допомогу. Психолог також проводить психолого-педагогічне вивчення нових вихованців для розробки індивідуальних підходів та забезпечення сприятливих умов для адаптації в новому середовищі. Крім того, важливо формувати у педагогічного колективу школу гуманний стиль взаємодії з дітьми, підтримувати вчителів психологічно та надавати психотерапевтичну допомогу тим, хто переживає дезадаптацію, а також ефективно співпрацювати з педагогами.

Невтішним висновком є те, що психологічний супровід навчання дітей з порушеннями інтелекту включає в себе: діагностику рівня розвитку учнів; індивідуальні та групові заняття з дітьми; просвітницьку та консультативну допомогу вчителям і батькам. Важливим елементом цього супроводу є діагностика рівня розвитку дітей, що дозволяє оцінити їхню здатність до різних

видів діяльності і визначити критерії розвитку психічних процесів, які ці види діяльності забезпечують. Це дозволяє сформулювати індивідуальні програми для кожної дитини. Робота психолога в школах інтернатного типу не завжди дає швидкі результати, адже розвиток дітей проходить поступово. Проте важливо навчати дітей радіти своїм успіхам і емоційно реагувати на досягнення.

Отже, психологічний супровід підвищує якість навчально-виховного процесу і допомагає дітям легше адаптуватися до нових умов. Спільна робота вчителів, вихователів, обслуговуючого персоналу та психологів протягом адаптаційного періоду є важливою для того, щоб «новачки» могли успішно адаптуватися до нових вимог та подолати труднощі.

Висновки до розділу 1.

Аналіз літератури щодо особливостей розвитку дітей з психічними відхиленнями дозволяє зробити наступні висновки:

1. Психічні відхилення є особливим станом, при якому дитина обмежена через специфічні порушення в роботі центральної нервової системи. Це впливає не лише на інтелектуальну діяльність, а й на емоції, волю, поведінку, фізичний розвиток і адаптацію. Згідно з думкою більшості дослідників, психічні відхилення можуть бути незворотнім явищем, однак діти з цією проблемою можуть розвиватися і навчатися в межах своїх можливостей при належній організації медичних та психолого-педагогічних впливів.

2. Діти з психічними відхиленнями здебільшого навчаються в спеціальних (корекційних) школах, де навчальний процес орієнтований на формування у дітей важливих для суспільства рис свідомості, поведінки та праці, що дозволяють їм стати повноправними членами суспільства. Їх соціальне та правове становище регулюється законодавством, яке гарантує їм рівні права з іншими громадянами. Корекційні школи є складовою частиною загальної

освітньої системи, переважно працюючи як інтернатні установи. Коли дитина потрапляє до такої школи, незалежно від віку, змінюється багато аспектів її середовища, і тому проблема адаптації стає важливою для таких установ.

3. Психолог у корекційних школах має здійснювати ряд заходів, спрямованих на оптимізацію процесу адаптації дітей до школи-інтернату та подальше пристосування до зовнішніх соціальних умов.

РОЗДІЛ 2. УМОВИ ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ У ШКОЛАХ-ІНТЕРНАТАХ

2.1. Особливості програми, методів та технік дослідження адаптивності дітей з психічними відхиленнями

Метою цього дослідження є аналіз, корекція та розвиток адаптаційних здібностей дітей у спеціалізованій школі-інтернаті.

Завданнями дослідження є:

1. Вибір методик для оцінки рівня шкільної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями.
2. Проведення початкової діагностики, обробка результатів, формулювання висновків і рекомендацій.
3. Ідентифікація груп учнів, які мають труднощі в адаптації, визначення їх природи та характеру, а також розробка шляхів допомоги цим дітям.
4. Проведення корекційно-розвиваючих занять.
5. Оцінка ефективності через контрольну діагностику та обробку отриманих даних.
6. Формулювання висновків і рекомендацій.

Гіпотеза: передбачається, що спеціально організовані корекційно-розвиваючі заняття покращують адаптаційні можливості дітей з психічними відхиленнями в умовах школи-інтернату.

Опис методів дослідження:

1. Аналіз матеріалів особових справ (протоколи ПМПК, медичні показники).
2. Спостереження.
3. Тестування. Діагностика на етапі первинної адаптації починається з аналізу особових справ учнів, вивчення протоколів ПМПК, характеристик та медичних діагнозів.

Під час аналізу враховується сімейний статус, умови життя, медичний

стан та інші фактори, що впливають на адаптацію. Спостереження дозволяє зібрати інформацію про поведінку учнів під час навчального процесу, їх ставлення до навчання та однокласників. Оцінка рівня адаптації учнів здійснюється за трьома рівнями: високий, середній і низький. Метод спостереження забезпечує отримання потрібної інформації через аналіз поведінки в природних умовах. Тестування допомагає вимірювати індивідуальні особливості учнів на основі стандартизованих завдань.

Опитувальник Філіпса для вимірювання шкільної тривожності – це психологічний інструмент, призначений для оцінки рівня тривожності учнів у контексті навчального процесу. Він дозволяє досліджувати емоційні реакції та переживання учнів, пов'язані зі школою, її вимогами та взаємодією з іншими учасниками освітнього процесу.

Основні характеристики опитувальника:

1. Мета: Оцінка рівня шкільної тривожності, зокрема у зв'язку з вимогами до навчання, соціальними аспектами шкільного життя, взаєминами з учителями та однокласниками.
2. Структура: Опитувальник складається з кількох тверджень, на які респондент має дати відповідь. Зазвичай, кожен елемент оцінюється за шкалою, наприклад, від «ніколи» до «завжди», що дозволяє виявити інтенсивність переживань.
3. Типи тривожності: Опитувальник Філіпса зосереджений на різних аспектах шкільної тривожності, таких як:
 - Соціальна тривожність: страх або переживання щодо взаємодії з однолітками та вчителями.
 - Емоційна тривожність: занепокоєння через навчальні завдання, контрольні роботи, екзамени.
 - Фізіологічні прояви тривожності: фізичні симптоми, які виникають у стресових ситуаціях, наприклад, пітливість, головний біль, серцебиття.

4. Призначення: Використовується в психологічних дослідженнях для визначення рівня тривожності учнів, що дозволяє виявити можливі проблеми в адаптації, а також сприяти розробці корекційних і підтримуючих програм для дітей.
5. Вік респондентів: Опитувальник зазвичай застосовується для школярів віком від 10 до 18 років, що охоплює період активного навчання в школі.
6. Інтерпретація результатів: За результатами опитувальника можна визначити, чи має учень високий рівень тривожності, яка може негативно впливати на його академічні успіхи та соціальні взаємодії, або ж рівень тривожності є в межах норми.

Загалом, опитувальник Філіпса є важливим інструментом для дослідження тривожності учнів та допомагає психологам і педагогам виявляти учнів, які потребують підтримки в процесі адаптації до шкільного середовища.

Методика Басса – Дарки (или Тест агресії Басса – Дарки) – це психологічний інструмент, що використовується для вимірювання рівня агресивності у людей. Вона дозволяє оцінити різні аспекти агресивної поведінки, виявляючи тенденції до ворожості, нападу або пасивного спротиву у відповідь на стресові ситуації або соціальні взаємодії.

Основні характеристики методики Басса – Дарки:

1. Мета: Оцінка рівня агресії у респондентів, а також визначення типу агресивної поведінки. Тест допомагає виявити, чи схильна людина до відкритої агресії, чи має тенденцію до прихованих форм агресії.
2. Структура: Методика складається з 75 тверджень, які респондент має оцінити за шкалою Лайкерта (від «повністю згоден» до «повністю не згоден»). Твердження охоплюють різні аспекти агресивної поведінки, зокрема фізичну агресію, вербальну агресію, пасивну агресію (використання непрямих методів спротиву) і ворожість.
3. Аспекти агресії:
 - Фізична агресія: прагнення застосовувати насильство чи примус.

- Вербальна агресія: агресивне, зневажливе спілкування або висловлювання.
 - Пасивна агресія: непрямі способи прояву агресії, наприклад, ігнорування або саботаж.
 - Ворожість: схильність до недовіри або ворожого ставлення до інших людей.
4. Призначення: Тест використовується для діагностики агресивних тенденцій у різних групах людей: підлітках, дорослих, а також в рамках психотерапевтичних і корекційних програм. Він застосовується в психологічній практиці для виявлення осіб з підвищеним рівнем агресії, що може бути корисним у роботі з проблемами поведінки, соціальними конфліктами або для оцінки ефективності корекційних заходів.
 5. Інтерпретація результатів: Результати тесту дозволяють визначити тип агресії, який домінує в поведінці респондента, а також загальний рівень агресивності. Це дає змогу психологам і фахівцям з поведінки розробити індивідуальні корекційні стратегії, якщо виявляється високий рівень агресії або наявність деструктивних поведінкових патернів.
 6. Вік респондентів: Методика зазвичай застосовується до осіб віком від 16 років і старше. Вона підходить для дослідження дорослих і підлітків, оскільки дозволяє отримати загальну картину агресивних тенденцій у поведінці.

Переваги методики:

- Можливість отримати об'єктивні дані про рівень агресії.
- Використання стандартизованих питань, що дозволяє порівнювати результати різних осіб або груп.
- Спрощення оцінки різних аспектів агресивної поведінки.

Недоліки методики:

- Тест може не відображати агресії, яка не є явно вираженою або є латентною.

- Тест може бути впливовим на соціально бажану відповідь, коли респондент намагається «приховати» свою агресію.

Методика Басса – Дарки є потужним інструментом для виявлення агресивних тенденцій, що дозволяє психологам розробляти індивідуальні програми втручання та підтримки для зменшення деструктивної поведінки.

«Анкета для визначення шкільної мотивації учнів» Н.Г. Лусканової – це психодіагностичний інструмент, призначений для оцінки різних аспектів мотивації учнів до навчання. Методика дозволяє виявити, які фактори впливають на бажання учнів займатися навчальною діяльністю, їхні установки та орієнтації щодо школи.

Основні характеристики анкети Н.Г. Лусканової:

1. Мета: Основною метою анкети є визначення рівня та типу шкільної мотивації у учнів. Вона допомагає виявити, чи є у дітей внутрішня мотивація (інтерес до навчання) або ж переважає зовнішня мотивація (прагнення до оцінок, зовнішніх стимулів).
2. Структура: Анкета складається з ряду питань, що охоплюють різні аспекти шкільної мотивації, зокрема:
 - Інтерес до навчального матеріалу: бажання учнів вивчати нові теми та вміння.
 - Перспективи та цілі навчання: ставлення до освіти в контексті майбутнього розвитку, кар'єри.
 - Відношення до вчителів та однокласників: як взаємодія з педагогами та однолітками впливає на мотивацію.
 - Страхі та переживання щодо оцінок і результатів: переживання щодо успішності або невдач у навчанні.

Респонденти (учні) повинні відповідати на ці питання за шкалою, наприклад, від «повністю згоден» до «повністю не згоден», що дозволяє оцінити рівень розвитку тієї чи іншої мотиваційної установки.

3. Типи мотивації:

- Внутрішня мотивація: прагнення до навчання, розвиток інтелектуальних здібностей заради саморозвитку.
- Зовнішня мотивація: прагнення до високих оцінок, нагород, схвалення з боку вчителів або батьків.
- Альтруїстична мотивація: бажання допомогти однокласникам або суспільству через навчання.

Тест дозволяє класифікувати мотиви учнів, визначити, яка з мотиваційних стратегій є домінуючою.

4. Призначення: Анкета використовується в педагогічній практиці для діагностики мотиваційних аспектів навчальної діяльності учнів. Вона допомагає виявити, які мотиви сприяють успіху в навчанні, а також з'ясувати, що може заважати ефективному навчанню (наприклад, негативне ставлення до навчального процесу або вчителів).
5. Інтерпретація результатів:
 - Високий рівень внутрішньої мотивації свідчить про високий інтерес до навчання і бажання здобувати знання для саморозвитку.
 - Низький рівень зовнішньої мотивації може вказувати на недостатню увагу до оцінок або відсутність стимулів з боку вчителів чи батьків.
 - Виявлення високого рівня страхів або переживань щодо навчання може вказувати на потребу в психологічній підтримці для зниження стресу або тривожності у процесі навчання.
6. Вік респондентів: Анкета призначена для використання серед учнів середніх і старших класів (зазвичай від 12 до 18 років), оскільки в цей період активно формується внутрішня мотивація до навчання та осмислення навчальної діяльності.
7. Переваги методики:
 - Дає змогу зібрати комплексні дані щодо шкільної мотивації учнів.
 - Дозволяє виявити як позитивні, так і негативні фактори, що

впливають на ставлення до навчання.

- Спрощує процес виявлення учнів, які потребують додаткової мотиваційної підтримки.

8. Недоліки методики:

- Респонденти можуть надавати соціально бажані відповіді, що впливатиме на точність результатів.
- Вимагає детального аналізу та інтерпретації результатів з боку досвідченого психолога або педагога.

«Анкета для визначення шкільної мотивації учнів» Н. Лусканової є важливим інструментом для психологічної діагностики і корекції мотиваційних установок учнів. Її використання дає змогу виявити важливі аспекти мотивації, які можуть впливати на успішність навчання і ставлення учнів до шкільного процесу.

Методика Роджерса і Даймонда «Шкала соціально-психологічної адаптивності» (адаптація Снігирьової) – це психодіагностичний інструмент, який використовується для оцінки рівня соціально-психологічної адаптації особистості до соціального середовища, в тому числі до навчального або професійного колективу. Вона дозволяє виявити рівень інтеграції індивіда в колектив, його здатність до ефективної взаємодії з оточуючими, а також виявляти труднощі у взаємодії з іншими людьми.

Основні характеристики методики:

1. **Мета:** Основною метою шкали є оцінка соціально-психологічної адаптації особистості в умовах соціального середовища, в якому вона перебуває. Методика допомагає визначити, наскільки добре людина здатна пристосовуватися до різних соціальних ситуацій, зокрема до шкільного, професійного чи сімейного контексту.
2. **Структура:** Шкала складається з низки тверджень, на які респондент має відповісти, оцінюючи їх за допомогою шкали Лайкерта (від «повністю згоден» до «повністю не згоден»). Твердження охоплюють такі аспекти,

як:

- Емоційна стабільність: наскільки особистість здатна адекватно реагувати на стресові ситуації.
 - Комунікабельність: здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, встановлювати контакт та підтримувати взаємини.
 - Здатність до адаптації: здатність до змін у поведінці та сприйнятті в залежності від вимог соціального середовища.
 - Самооцінка та самоусвідомлення: рівень розуміння своїх сильних і слабких сторін, а також здатність до саморефлексії.
3. Призначення: Методика застосовується в психологічних дослідженнях для оцінки адаптивності особистості в різних соціальних контекстах (школа, колектив, сім'я). Вона є корисною в психотерапевтичній та педагогічній практиці для виявлення учнів, які мають труднощі в адаптації до навчального середовища, а також у кадровій роботі для оцінки соціальної адаптації співробітників.
4. Інтерпретація результатів:
- Високий рівень соціально-психологічної адаптації свідчить про хорошу інтеграцію особистості в соціум, здатність до ефективної взаємодії з оточуючими, відсутність серйозних психологічних проблем, пов'язаних з соціальною взаємодією.
 - Низький рівень адаптації може вказувати на труднощі у взаємодії з іншими людьми, схильність до емоційної нестабільності або соціальної ізоляції, що може потребувати корекції через спеціальні програми розвитку соціальних навичок чи психотерапевтичну підтримку.
5. Вік респондентів: Методика може бути застосована до осіб різного віку — від підлітків до дорослих. Вона використовується для дослідження адаптації як в учнівському колективі, так і в трудових чи інших соціальних групах.

6. Переваги методики:

- Комплексність: шкала охоплює різні аспекти соціально-психологічної адаптації.
- Універсальність: методика може застосовуватися до різних вікових категорій та в різних соціальних контекстах.
- Зручність використання: завдяки стандартизованим відповідям (шкала Лайкерта), методика проста в застосуванні та аналізі результатів.

7. Недоліки методики:

- Можливість соціально бажаної відповіді, коли респонденти можуть прагнути дати «правильні» або «соціально прийнятні» відповіді, а не об'єктивні.
- Труднощі в інтерпретації результатів у разі неоднозначних або суперечливих відповідей.

Методика Роджерса і Даймонда «Шкала соціально-психологічної адаптації» (адаптація Снігірьової) є важливим інструментом для вивчення соціальної інтеграції особистості в різних групах. Вона дозволяє психологам, педагогам і соціальним працівникам виявляти труднощі адаптації та допомагати особам у розв'язанні соціальних і психологічних проблем.

2.2. Аналіз констатувального експерименту дослідження адаптивності учнів з розумовою відсталістю

В експерименті взяло участь 10 дітей одного з львівських спеціалізованих навчальних закладів віком 12-14 років з психічними відхиленнями різного спектру. Кількість вибірки обумовлена особливістю їх медичних діагнозів та потребою особисто працювати з кожною дитиною зокрема.

У процесі вивчення рівня тривожності за тестом Філіпса були отримані наступні дані.

У цілому рівень загальної тривожності в групі залишається в межах норми. Водночас у трьох учнів (30% – 05, 06, 08) спостерігається підвищений рівень загальної тривожності, а в одного (02) – дуже низький рівень. Попри те, що загальний рівень тривожності у навчальному середовищі відповідає нормі, 40% учнів демонструють підвищений рівень тривожності, що впливає на їхній емоційний стан і взаємодію в навчальному процесі. Ці учні часто відчують сильне хвилювання під час відповідей або виконання завдань, бажають зменшити стрес у таких ситуаціях та вважають, що їхня тривожність у навчальних питаннях перевищує рівень тривожності однолітків.

У 30% учнів (03, 06, 07) спостерігається соціальний стрес, що супроводжується емоційним дискомфортом під час комунікації, особливо з ровесниками. Значна частина учнів зазнає фізичної або психологічної агресії з боку однокласників (03, 05, 10, 06, 07, 01), а деякі (07, 09) регулярно стикаються з насмішками. Також помітна тенденція до ігнорування з боку однолітків (03, 08, 04, 06, 07, 09).

Рівень фрустрації через потребу у досягненні успіху загалом є в межах норми (39,8%), що свідчить про сприятливе психологічне середовище для розвитку мотивації до успіху. Проте у двох учнів (06, 08) – 20% – спостерігається високий рівень емоційного неблагополуччя, що може заважати реалізації їхніх амбіцій.

У групі зафіксовано високий рівень страху самовираження (54,8%). Це свідчить про значний рівень емоційного напруження під час ситуацій, що потребують відкритого прояву власних думок і здібностей. Двоє учнів (05, 07) мають надзвичайно високий рівень цього страху, тоді як у шістьох (01, 03, 06, 08, 09, 10) він виражений на підвищеному рівні. Деякі учні уникають конфліктних ситуацій і суперечок (05, 06, 07, 08), інші бояться виглядати безглуздо в очах однолітків (01, 05, 07, 08, 10). Багато хто постійно переймається тим, як його сприймають інші, особливо під час відповіді на уроці.

Найвищий показник тривожності пов'язаний зі страхом перед перевіркою знань – 59,5%. Лише двоє учнів (01, 02) демонструють нормальний рівень цієї тривожності, у п'ятьох (03, 04, 06, 09, 10) він підвищений, а у трьох (05, 06, 08) – високий. Учні переживають стрес, коли вчитель оголошує про перевірку знань (70% – 03, 04, 05, 06, 08, 09, 10), а 60% (01, 02, 03, 07, 08, 09) хвилюються безпосередньо під час відповіді або виконання завдань. Окремі учні (20%) відчують сильний страх перед початком роботи (03, 10). Крім того, більшість учнів (60%) після виконання завдання непокояться, чи впоралися вони з ним належним чином (02, 04, 05, 06, 08, 10).

Рівень страху не відповідати очікуванням оточення загалом залишається в межах прийнятних показників (47,6%). Однак у трьох учнів (04, 05, 08) він досягає дуже високого рівня (30%). Ці діти схильні орієнтуватися на оцінку з боку інших, гостро переживають можливі негативні судження, що може знижувати їхню впевненість у собі та навчальну мотивацію.

Важливим є також рівень фізіологічної стійкості до стресу, який у 90% учнів є достатньо високим (16,5%). Лише у одного учня (09) цей показник занижений, що може свідчити про знижену адаптивність до стресових ситуацій та підвищену ймовірність деструктивних реакцій на зовнішні подразники.

Нормальні відносини з учителями спостерігаються у 80% учнів, тоді як двоє (01, 08) відчують значний дискомфорт у спілкуванні з педагогами. Це може бути пов'язано з негативним емоційним фоном у навчальному середовищі, що впливає на їхню успішність. Такі учні часто хвилюються перед перевіркою знань та відчують дискомфорт у взаємодії з учителем наодинці.

Результати аналізу будуть відображені у вигляді загальної гістограми.



Рис. 1. Рівень тривожності згідно результатів за тестом Філіпса

Аналіз рівня тривожності учнів показав, що загальний рівень тривожності в групі відповідає нормі, проте 40% школярів мають підвищену тривожність у навчальній діяльності, що впливає на їхній емоційний стан та адаптацію в школі. Високий рівень страху самовираження (54,8%) та страху перевірки знань (59,5%) свідчить про значну напругу у взаємодії з вчителями та однолітками. Близько 30% учнів мають високий страх не відповідати очікуванням оточуючих, що вказує на їхню залежність від зовнішніх оцінок. Водночас 90% учнів демонструють високу фізіологічну стійкість до стресу, що є позитивним фактором адаптації. Виявлені проблеми вказують на необхідність психологічної підтримки для підвищення емоційного комфорту та зниження рівня шкільної тривожності.

Аналіз результатів за опитувальником Басса-Дарки показав наступні результати.

У першу чергу привертає увагу підвищений рівень ворожості в групі, який становить 11 балів при максимально допустимій нормі у 10 балів. Аналіз отриманих даних свідчить, що 70% учнів (01, 02, 03, 05, 06, 07, 10) демонструють високий рівень ворожості, тоді як у 30% (04, 08, 09) цей показник знаходиться в межах норми. Відчуття образи, заздрощів і ненависті до оточення спостерігається у 60% учнів (01, 02, 03, 04, 05, 07), що пов'язано з

переживанням гніву, розчарування та невдоволення життєвими обставинами. Ці діти схильні до роздратування, часто відчують заздрість, хоч і намагаються її приховати, а також мають конкретних осіб, до яких відчують негативні емоції. Підозрілість у групі загалом низька, однак в одного учня (02) цей показник значно підвищений — він вважає, що його недолюблюють і ставиться до оточення з насторогою. Окремі учні (05, 06, 09) вважають, що їм заздять, а дехто навіть переконаний, що має ворогів, які можуть нашкодити.

Індекс агресивності в групі знаходиться в межах норми (19,7 бала при нормі 17–25 балів), однак у 40% учнів (01, 02, 05, 10) він є надмірно високим. Фізична агресія у групі виражена вище середнього (69%): 50% учнів (01, 02, 04, 05, 10) демонструють високий рівень схильності до фізичного насильства, тоді як 40% (06, 07, 08, 09) мають низький рівень фізичної агресії. Схильність до подразливості та запальності виявили 40% учнів (02, 05, 07, 10), тоді як 50% (03, 04, 06, 08, 09) мають низьку емоційну реактивність.

Рівень вербальної агресії у групі середній, проте в 40% учнів (01, 02, 05, 10) спостерігається її підвищений рівень, що проявляється через сварки, крики, образи та загрози. У 40% учнів (03, 06, 08, 09) цей показник низький, а у 20% (04, 07) — середній. Негативізм, тобто протидія авторитету та керівництву, загалом низький, однак 40% учнів (02, 04, 05, 10) демонструють його високий рівень, а 50% (03, 06, 07, 08, 09) — низький.

З огляду на те, що рівень агресивності та ворожості є важливими показниками соціальної адаптації, можна зробити висновок, що 70% учнів (01, 02, 03, 05, 06, 07, 10) мають суттєві труднощі у сфері соціально-психологічної адаптації.

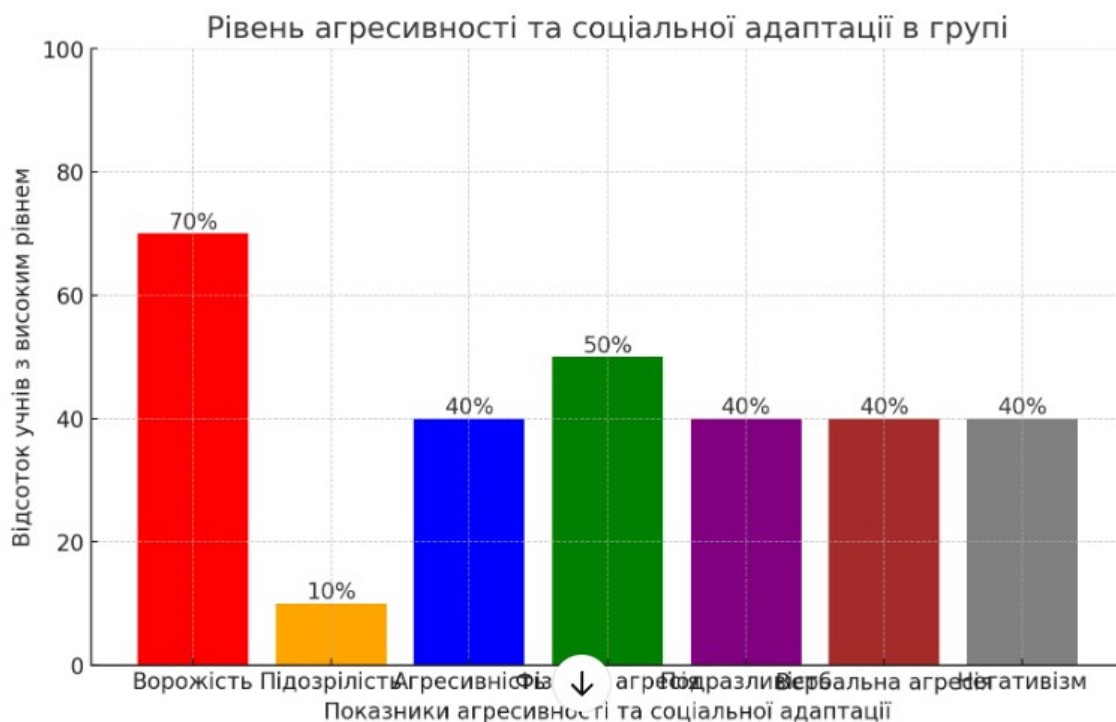


Рис. 2. Рівень агресивності за даними тесту Басса-Дарки

Аналізуючи отримані дані, можна зробити висновок, що рівень ворожості у групі є досить високим (70% учнів мають підвищену ворожість), що може негативно впливати на їхню соціальну адаптацію. Високий рівень фізичної та вербальної агресії спостерігається у 40-50% учнів, що свідчить про значну кількість конфліктних ситуацій у колективі. Окремі учні демонструють високий рівень негативізму та підозрілості, що може ускладнювати взаємодію з оточенням. Загалом, значна частина групи (70%) має серйозні труднощі у соціально-психологічній адаптації, що потребує подальшої корекційної роботи для покращення міжособистісних відносин і зниження рівня агресії.

Аналіз результатів за методикою Н. Лусканової.

Загальний рівень мотивації до навчання у групі є низьким. Чотири учні (01, 07, 09, 10), що становить 40%, демонструють слабку зацікавленість у навчанні, нерідко уникають занять і стикаються з труднощами як у навчальній, так і в соціально-психологічній адаптації. Половина учнів (02, 04, 05, 06, 08) – 50% – мають середній рівень мотивації: вони відвідують школу переважно через

можливість спілкування, а навчальний процес їх цікавить недостатньо. Один учень (03) – 10% – має вкрай низьку мотивацію до навчання, виявляє негативне ставлення до школи, має труднощі у навчанні та взаєминах з однокласниками й учителями, що може свідчити про шкільну дезадаптацію. Психологічний захист можна простежити у виборі відповідей на перші чотири запитання всіма учнями. Окремі учні (01, 03, 09) – 30% – мають можливі проблеми з класним керівником, а один (08) відкрито демонструє конфлікт із ним.

Ймовірно, що учень (09) частково ізольований від групи, а (04) прагне до спілкування, але з певних причин не може налагодити контакти з однокласниками, що робить його соціально відкинутим. Хоча учень (08) має широке коло спілкування, він не задоволений своєю групою. Вибір третього варіанта відповіді учнями (04, 08) на питання про розповіді друзям про школу, у поєднанні з високими показниками соціального стресу, страху невідповідності очікуванням та фрустрації потреби в успіху (згідно з анкетною Філіпса), вказує на необхідність психологічної підтримки. Загалом, труднощі з адаптацією до шкільного середовища спостерігаються у семи учнів (01, 03, 04, 07, 08, 09, 10) – 70% групи.

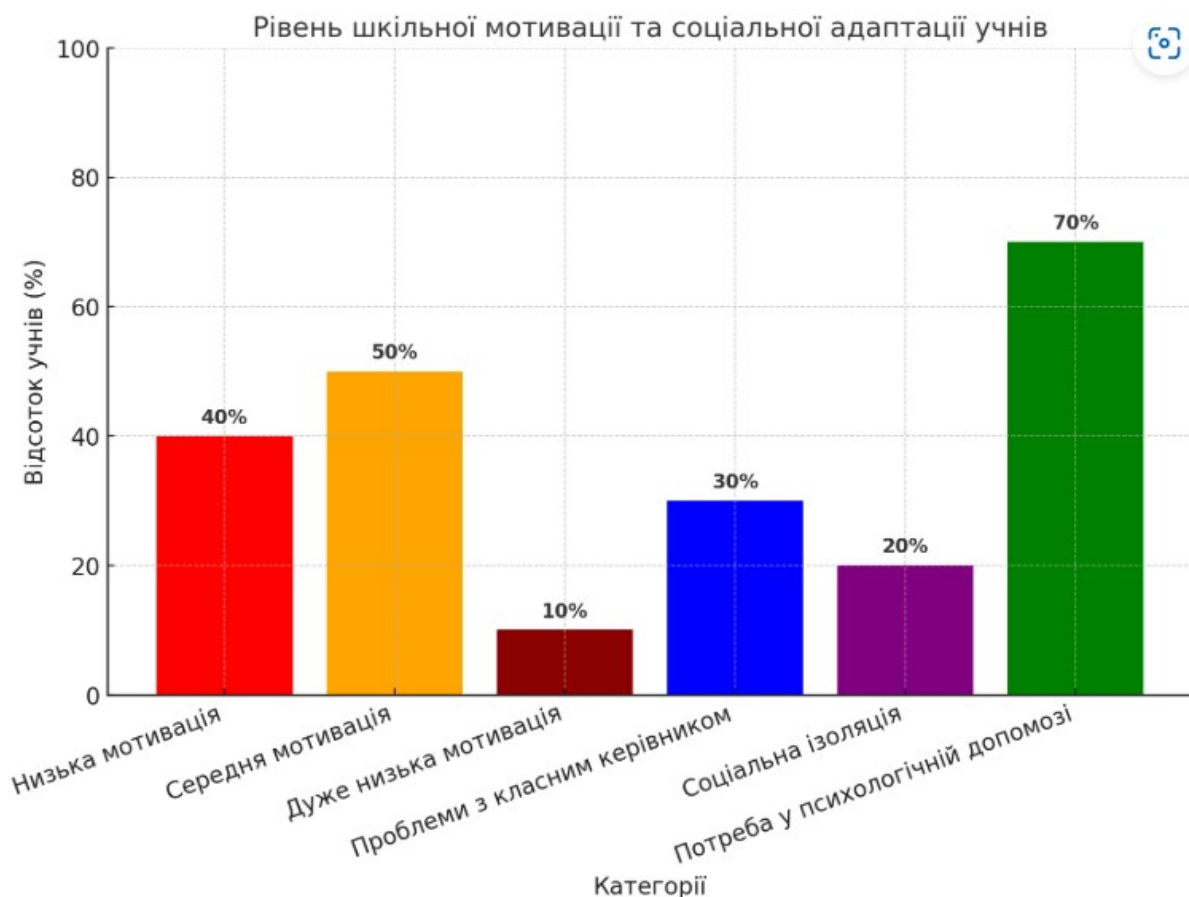


Рис. 3. Рівень шкільної мотивації та соціальної адаптації учнів за тестом Н. Лусканової.

Аналіз рівня шкільної мотивації свідчить про наявність проблем із адаптацією до навчального процесу у 70% учнів. Зокрема, 40% учнів мають низьку мотивацію, що виявляється у неохоті до відвідування занять, труднощах у навчанні та соціально-психологічній дезадаптації. Половина групи (50%) демонструє середній рівень мотивації, зосереджуючись більше на позанавчальних аспектах шкільного життя, а навчальний процес їх цікавить менше. Один учень (10%) має вкрай низький рівень мотивації та серйозні труднощі у взаємодії з однокласниками і вчителями, що може свідчити про шкільну дезадаптацію. Деякі учні також мають конфлікти з класним керівником або труднощі в соціальній взаємодії, що вимагає психологічної підтримки та корекційної роботи.

Подано аналіз результатів за шкалою К. Роджерса і Р. Даймонда.

Загальний рівень соціально-психологічної адаптації серед учнів залишається низьким. У 70% (01, 03, 04, 05, 06, 07, 08) спостерігається недостатня адаптованість, 20% (09, 10) мають середній рівень, а один учень (02) демонструє підвищений показник. Лише 40% (02, 04, 09, 10) сприймають себе як особистість, тоді як 50% (03, 06, 07, 08) або не мають такого сприйняття, або воно часткове. Лише троє учнів (06, 09, 10) будують тісні взаємини з іншими, тоді як семеро (01, 02, 05, 07, 08) перебувають у конфліктних або близьких до конфліктів ситуаціях, а двоє (03, 04) займають нейтральну позицію. Незважаючи на це, 70% (01, 03, 06, 07, 08, 09, 10) відчують себе комфортно в школі, тоді як 30% (02, 04, 05) зазнають дискомфорту.

Внутрішній контроль своїх дій демонструють 40% (02, 04, 09, 10), тоді як 50% (01, 03, 05, 07, 08) залежать від зовнішнього контролю. Прагнення до лідерства характерне для 40% (01, 02, 04, 10), тоді як 50% (03, 05, 06, 08, 09) орієнтуються на роль ведених. Вирішувати проблеми самостійно намагаються 30% (03, 06, 08), тоді як 40% (01, 02, 04, 10) уникають їх, а троє учнів (05, 07, 09) займають пасивну позицію, не вживаючи активних дій. Отже, більшість учнів мають труднощі із соціально-психологічною адаптацією, а в 70% ці проблеми є досить вираженими.

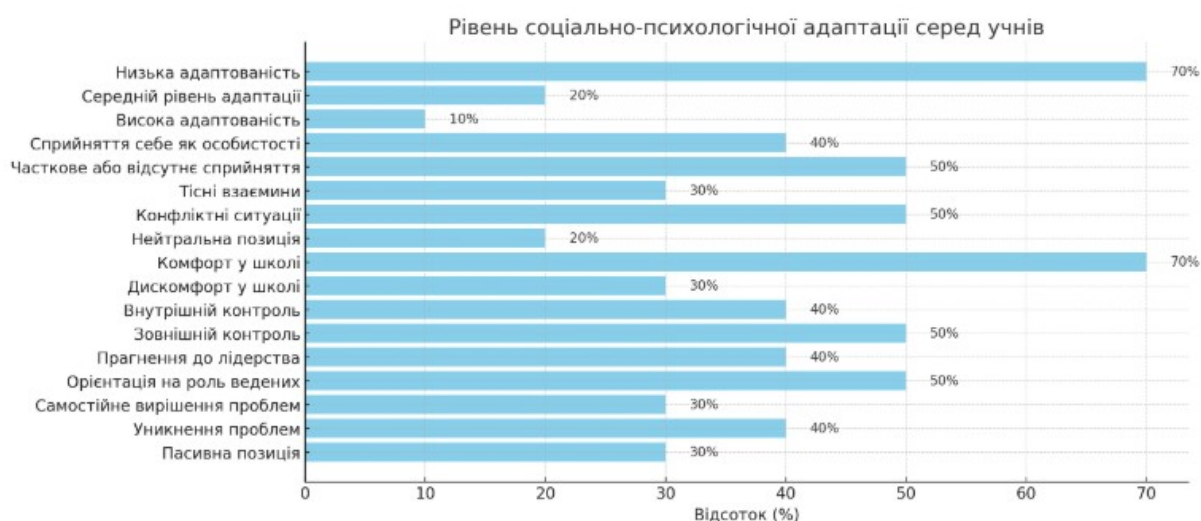


Рис. 4. Рівень соціально-психологічної адаптації учнів

Згідно з результатами аналізу соціально-психологічної адаптації учнів,

можна зробити висновок, що більшість учнів стикаються з труднощами адаптації в школі. 70% учнів демонструють низький рівень адаптованості, що проявляється в недостатньому сприйнятті себе як особистості, конфліктних ситуаціях та залежності від зовнішнього контролю. Лише 40% учнів проявляють внутрішній контроль над своїми діями та прагнення до лідерства. Незважаючи на значні труднощі, близько 70% учнів відчують комфорт у школі, що свідчить про певні позитивні моменти у їхньому соціальному середовищі. Однак, загалом, результат свідчить про необхідність підтримки учнів у процесі їхньої адаптації для покращення їхньої соціальної інтеграції.

Отже, нашої гіпотеза, яка стосується того, що в групі є учні з проблемами соціально-психологічної адаптації, знайшла своє підтвердження в результаті експерименту. Саме тому нами була розроблена корекційна програма «Мир в моєму домі», яка була реалізована під час занять з учнями цієї групи.

2.3. Впровадження програми корекції по розвитку адаптивності дітей з особливостями розвитку

1. **Аналіз циклу занять «Я-соціальне».** Метою цього циклу занять було часткове усвідомлення підлітками свого соціального «Я» як носія соціальної ролі. Перші заняття проходили з деякими труднощами, діти не могли спокійно розглядати своє обличчя, але з часом звикли до цього процесу. У другому занятті вони із задоволенням порівнювали себе з іншими людьми та робили висновки про свою неповторність. Третє заняття було важким для підлітків з обмеженими емоційними переживаннями, однак через міміку вони виражали запропоновані емоції. Завдяки підтримці психолога учні з радістю створювали словесний портрет, підкреслюючи своє соціальне «Я» та знаходячи спільні риси з іншими.

Висновок: 70% учнів досягли часткового усвідомлення свого соціального «Я» та визначення свого місця в соціумі.

2. **Аналіз циклу занять «Добре і погано».** Метою було чітко

усвідомлення соціальної значущості доброї та поганої поведінки. Перші заняття показали, що дітям важко входити в роль, особливо в гру, де психолог допомагав їм розслабитися та виразити себе. Погані персонажі виконувалися краще, ніж хороші, але під керівництвом психолога учні змогли усвідомити важливість моральних якостей. Після рефлексії щодо своїх вчинків підлітки зрозуміли, що багато в чому треба змінювати свою поведінку.

Висновок: 100% учнів розрізняють поняття «добре» і «погано», 60% зрозуміли важливість мотиваційно-смыслового розмежування між вчинками та особистістю людини.

3. **Аналіз циклу занять «Світ мого дому».** Цикл був орієнтований на активізацію соціального образу та уявлення підлітка про себе в теперішньому та майбутньому. Перше заняття допомогло підліткам частково усвідомити своє змінюване «Я», хоча половина учнів спочатку малювала себе в негативному світлі. Друге заняття викликало труднощі при обговоренні внутрішнього стану, що виявило необхідність враховувати вікові та соціальні особливості підлітків. Третє заняття продемонструвало важливість уявлень про самостійне життя та майбутні потреби, хоча підлітки часто зображали це в ідеалізованому світлі.

Висновок: Робота з поняттям «соціальне оточення» потребує подальшого розвитку, а програма загалом є важливою для корекції соціально-психологічної адаптації підлітків.

Загальний висновок: Програма корекційно-розвиваючих занять ефективно сприяє адаптації розумово-відсталих підлітків як в шкільному середовищі, так і в соціумі, покращуючи їх психологічну готовність сприймати соціальні цінності та позитивно впливаючи на розвиток їх ігрової діяльності та взаємовідносини.

2.4. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів

Загальний рівень тривожності в групі є нормальним, з підвищеним рівнем

лише у одного учня (08) – 10%. У решти учнів рівень тривожності відповідає нормі (90%). Рівень тривожності в школі є дещо підвищеним, що свідчить про зниження емоційного стану учнів, зокрема у двох учнів (05, 08) – 20%. У семи учнів (01, 03, 04, 06, 07, 09, 10) цей чинник знаходиться в межах норми, а в одного учня (02) – 10% рівень емоційного стану знижений. 30% учнів (03, 07, 08) переживають соціальний стрес, що проявляється у зниженому емоційному стані, що впливає на розвиток їхніх соціальних контактів, переважно з однолітками. Рівень фрустрації потреби в досягненні успіху є нормальним у 35,2% учнів, що свідчить про сприятливу психологічну атмосферу для досягнення високих результатів. Лише у двох учнів (04, 08) – 20% спостерігається високий рівень психічного напруження, що заважає їм розвивати потребу в успіху. Загалом, в групі спостерігається помірно підвищений рівень страху самовираження (50,5%), що свідчить про негативні емоції, пов'язані з необхідністю демонструвати себе іншим. Підвищений страх самовираження є у чотирьох учнів (05, 07, 08, 09) – 40%, в той час як у інших учнів (01, 02, 03, 04, 06, 10) цей фактор не викликає проблем. Рівень страху перед перевіркою знань в групі загалом знаходиться в межах норми (46,4%), однак у одного учня (03) – 10% спостерігається підвищений рівень страху перед перевіркою знань, а у двох учнів (05, 08) – 20% рівень цього страху є дуже високим. Страх не відповідати очікуванням інших є в межах норми в 90% учнів, лише у одного учня (08) – 10% спостерігається підвищений рівень цього страху, що свідчить про високу орієнтацію на оцінку з боку оточення. В групі спостерігається високий рівень фізіологічної опірності до стресу (16%), де у 50% учнів (02, 03, 06, 07, 10) цей рівень високий, а у решти 50% (01, 03, 06, 07, 09) – нормальний. Загалом, в групі не спостерігається значних проблем у відносинах з учителями (42,4%), хоча у одного учня (04) – 10% є високий рівень негативного емоційного фону у стосунках з дорослими, що може впливати на його успішність, а у двох учнів (07, 08) – 20% цей фон підвищений.

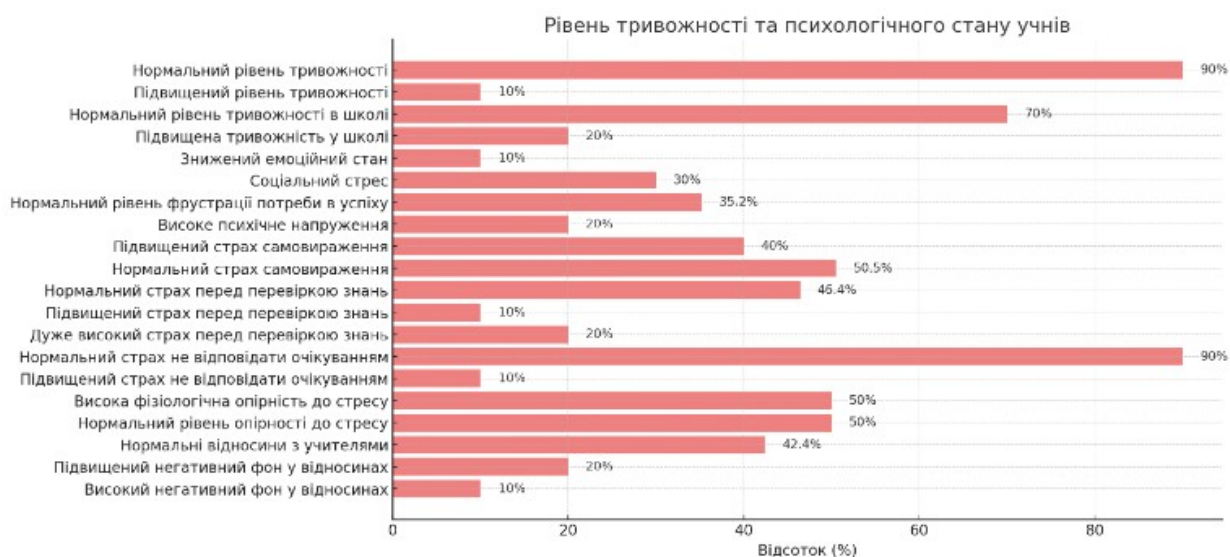


Рис. 2.4. Рівень тривожності учнів за тестом Філіпса після формувального експерименту

Рівень ворожості в групі досить високий, складаючи 10,8 бала, що перевищує верхню межу норми (10 балів). Високий рівень ворожості спостерігається у трьох учнів (05, 06, 10) – 30%. У двох учнів (01, 02) цей рівень є вищим за середній (20%), а у 50% учнів (03, 04, 07, 08, 09) ворожість знаходиться в межах норми. П'ятеро учнів (04, 05, 06, 09, 10) – 50% відчують образу, заздрість та ненависть до оточуючих, що виникає через почуття гніву за дійсні або уявні страждання. Ці учні часто дратуються, їх турбує доля, хоча вони намагаються не показувати свої емоції. Рівень підозрілості в групі середній – 57%, але у двох учнів (05, 10) – 20% цей рівень є високим, що проявляється у недовірливості до людей та побоюванні, що вони можуть завдати шкоди. Більшість підлітків (70%) вважають, що багато людей не люблять їх, а деякі з них насторожено ставляться до тих, хто намагається бути з ними дружнім (50%). Частина учнів (40%) вважає, що багато людей їм заздрять, а 60% вважають, що мають ворогів, які бажають їм шкоди. Рівень агресивності в групі середній – 18,3 бала, при цьому п'ятеро учнів (50%) мають нормальний рівень агресії, чотири (40%) – низький, і один (10%) має високий рівень агресії. Рівень фізичної агресії середній – 53%, більшість підлітків не схильні до використання фізичної сили. Рівень вербальної агресії в групі також середній –

52,3%, і виявляється у вигляді сварок, криків, погроз та лайки. Рівень негативізму в групі середній – 54%, при цьому два учня (20%) проявляють опозиційну поведінку щодо авторитетів, а у чотирьох учнів (40%) цей рівень середній. Отже, враховуючи агресивність і ворожість як показники соціальної адаптації, можна зробити висновок, що п'ятеро учнів (01, 02, 05, 06, 10) – 50% мають проблеми з адаптацією.

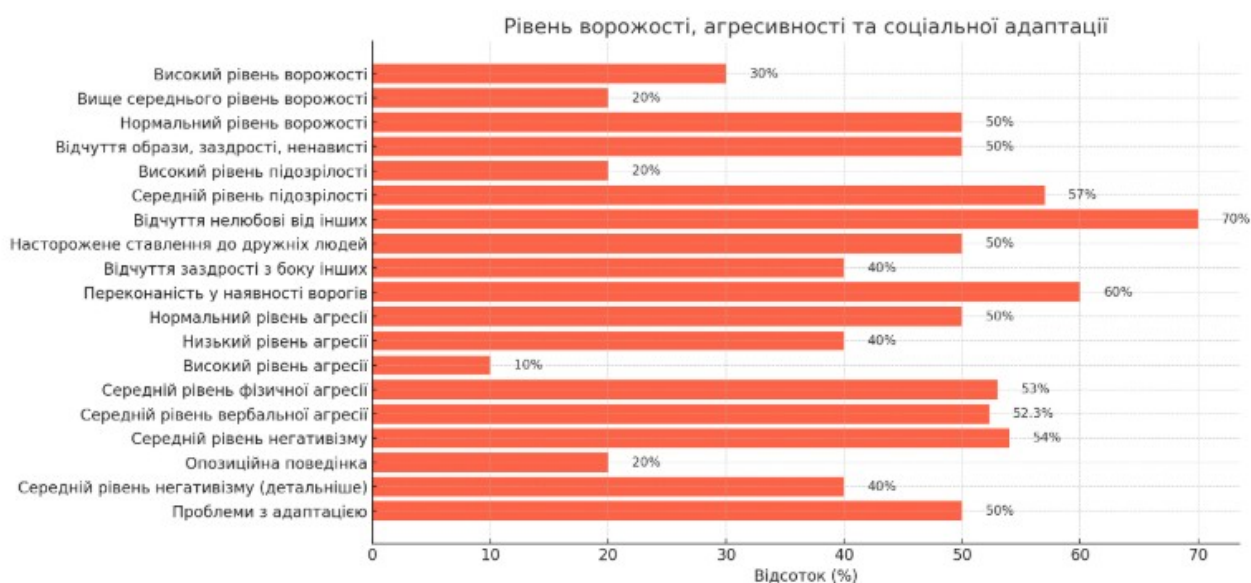


Рис. 2.5. Рівень агресивності за тестом Басса-Дарки після формувального експерименту

Загальний рівень мотивації до навчання в групі є середнім. Чотири учні (02, 04, 05, 09) – 40% мають мотивацію до навчання вище середнього. Ці учні виявляють інтерес до пізнання, прагнуть успішно виконувати вимоги школи, дотримуються вказівок вчителів, сумлінно ставляться до навчання і переживають через погані оцінки. Два учні (06, 08) – 20% мають середній рівень мотивації. Їх більше приваблюють позаурочні активності, і вони відчують себе комфортно в школі, але навчальний процес їх цікавить не настільки. Четверо учнів (01, 03, 07, 10) – 40% мають низький рівень мотивації. Вони неохоче відвідують заняття і стикаються з труднощами в навчальній діяльності. Отже, проблеми з мотивацією до навчання у 40% підлітків вказують

на певні труднощі в їх адаптації до шкільного життя.

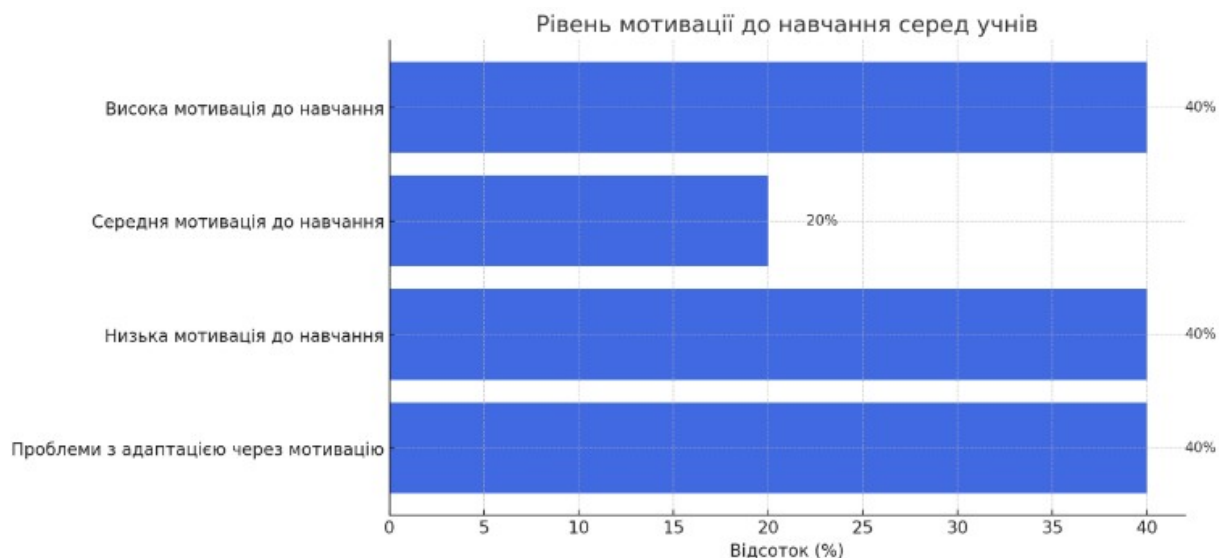


Рис. 2.6. Рівень шкільної мотивації після формувального експерименту

Загальний рівень соціально-психологічної адаптації в групі трохи нижчий за середній і становить 33,5%. Один учень (02) – 10% має високий рівень адаптації, чотири учні (04, 06, 09, 10) – 40% мають нормальний рівень, а п'ятеро учнів (01, 03, 05, 07, 08) – 50% мають низький рівень адаптації. Шестеро учнів (01, 02, 04, 05, 08, 09) – 60% сприймають себе як особистості, а троє (03, 06, 07) – 30% відчувають недостатню самооцінку. Вісім підлітків (01, 02, 04, 05, 06, 08, 09, 10) – 80% адекватно оцінюють інших і підтримують з ними добрі стосунки, лише двоє учнів (03, 07) – 20% перебувають у конфліктних або напружених стосунках. Усі учні – 100% почуваються комфортно у школі. 60% підлітків (02, 04, 05, 06, 09, 10) здатні до внутрішнього контролю своїх дій, 30% (01, 07, 08) залежать від зовнішнього контролю, а один учень (03) – 10% володіє внутрішнім контролем. Лідерами намагаються стати чотири учні (01, 02, 04, 10) – 40%, повністю підпорядкованими є чотири учні (05, 07, 08, 09) – 40%, двоє учнів (03, 06) – 20% прагнуть зосередитися на собі. П'ятеро учнів (02, 04, 05, 06, 08) – 50% намагаються самостійно вирішувати

свої проблеми, решта (01, 03, 07, 09, 10) – 50% намагаються уникати складних ситуацій. Отже, п'ятеро учнів групи (01, 03, 05, 07, 08) – 50% мають труднощі в соціально-психологічній адаптації.

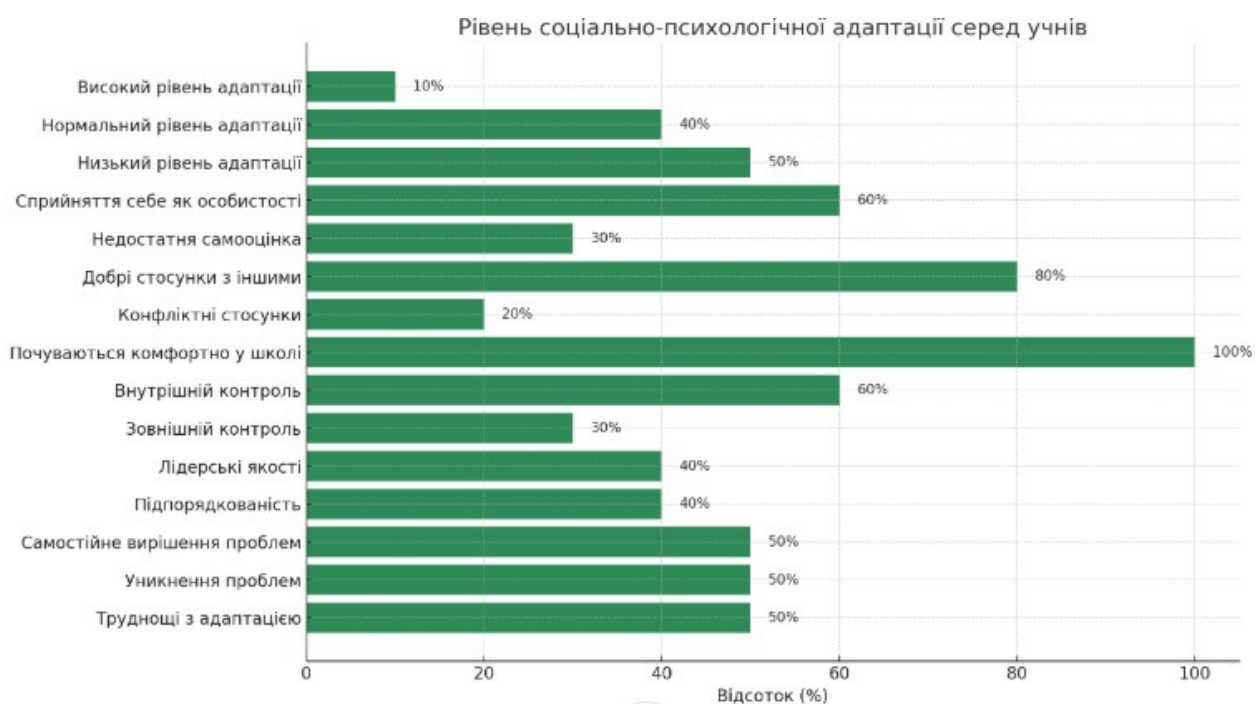


Рис. 2.7. Рівень соціальної адаптації після формувального експерименту

Отже, результати констатувального та формувального досліджень показують, що рівень соціально-психологічної адаптації учнів покращився завдяки спеціально організованій цілеспрямованій роботі. Спостерігається зниження рівня шкільної тривожності, агресивності та ворожості, а також підвищення рівня шкільної мотивації. Таким чином, можна зробити висновок, що гіпотеза знайшла підтвердження в результатах дослідження.

Висновки до розділу 2

На основі отриманих результатів первинного та контрольного дослідження можна стверджувати, що спеціально організовані заходи значно вплинули на покращення соціально-психологічної адаптованості учнів. Відбулося підвищення рівня їхнього комфорту в школі, а також позитивні зміни

в сприйнятті себе та інших. Зокрема, значна частина учнів почала краще розуміти свої емоції та соціальні ролі, що свідчить про розвиток самосвідомості та інтеграцію у шкільне середовище.

Зниження рівня шкільної тривожності, агресивності та ворожості серед учнів є ще одним важливим результатом проведеної роботи. Ці позитивні зміни свідчать про поліпшення емоційного фону в групі, що допомогло знизити напруження та конфлікти, сприяючи більш гармонійному середовищу для навчання та соціалізації. Покращення психологічного клімату має важливе значення для ефективної адаптації підлітків до шкільного життя.

Зростання рівня шкільної мотивації також є значущим досягненням. Учні стали більш зацікавлені в навчанні, прагнуть досягати високих результатів та виконувати вимоги, які ставить школа. Це свідчить про поліпшення внутрішньої мотивації, що є важливим аспектом їхнього розвитку. Загалом, отримані дані підтверджують, що гіпотеза дослідження була підтверджена, і організовані заходи мали позитивний вплив на соціально-психологічну адаптацію учнів.

ВИСНОВКИ

Умови, в яких організм може функціонувати у зовнішньому середовищі, значно обмежені. Саме процес адаптації визначає можливість виживання людини як виду в цих постійно змінюваних умовах.

У розгляді феномену «адаптація» виділяються два підходи:

1. Адаптація — властивість будь-якої живої саморегулюючої системи, що забезпечує стійкість до умов зовнішнього середовища.
2. Адаптація — динамічне утворення, як безпосередній процес пристосування до умов зовнішнього середовища.

При розгляді проблеми адаптації людини виділяють три функціональні рівні: фізіологічний, психологічний і соціальний. А також кілька типових станів, зумовлених рівнем активності різних механізмів, систем і органів: релаксація, сон, оптимальний робочий стан, втома, стрес.

Адаптація буде протікати нормально, поки вимоги зовнішнього середовища не досягнуть певної адаптаційної межі, яка характеризується як умовна межа параметрів зовнішнього середовища, за якими адекватна адаптація неможлива. Її характеристика є суворо індивідуальною.

Однією з основних проблем, що виникають у школі-інтернаті 8 виду, є процес адаптації дітей з порушеннями психічного розвитку в умовах школи-інтернату. Механізм адаптації підлітка в школі також має безліч аспектів, основними з яких є фізіологічна та психологічна адаптація дитини.

Виділяють три основних етапи фізіологічної адаптації: орієнтувальний, нестійке пристосування та період відносно стабільного пристосування. Успішність процесу фізіологічної адаптації визначається такими факторами: рівень розвитку пізнавальної сфери, стан здоров'я, особливості життя дитини в родині, відмінність початкового режиму життя від шкільного, особливості перебігу періоду новонародженості, стан центральної нервової системи та перевантаження навчальними заняттями.

Індикатором складності процесу адаптації в школі-інтернаті є зміни в

поведінці дітей: надмірне збудження, агресивність або загальмованість і депресія. Основними показниками психологічної адаптації підлітка в школі є формування адекватної поведінки, встановлення контактів з однолітками та вчителями, оволодіння навичками навчальної, трудової та ігрової діяльності.

Основними причинами ускладненої психологічної адаптації є порушення психічного розвитку дитини. Порушення психічного розвитку — це стійке, необоротне порушення пізнавальної діяльності, спричинене органічними ушкодженнями кори головного мозку. Це якісна зміна всієї психіки, особистості в цілому, при якому страждають не тільки інтелект, але й емоції, воля, поведінка, фізичний розвиток.

Хоча це явище незворотне, але діти з порушеннями психічного розвитку можуть розвиватися та навчатися в межах своїх біологічних можливостей у спеціалізованих школах, а також бути адаптованими при правильній організації медичних, психологічних і педагогічних впливів.

Всі фактори, що забезпечують адаптацію до школи, умовно поділяються на об'єктивні (діяльнісні) та суб'єктивні (що залежать від усіх працівників школи-інтернату). Це: проведення психологічної роботи, раціональний режим навчальних занять і відпочинку учнів.

В результаті проведених експериментів та математичної обробки результатів гіпотеза була підтверджена. Розробка та апробація програми для подолання дезадаптації підлітків до спеціалізованої школи спрямовані на створення комфортних соціально-психологічних умов для їх успішної адаптації в ситуації шкільного життя та поза ним.

Ця програма підвищила рівень соціально-психологічної адаптації дезадаптованих підлітків, що доводить правильність висунутої гіпотези. Однак підвищення соціально-психологічної адаптованості учнів лише на основі спеціально організованих занять неможливе без щоденної цілеспрямованої роботи вчителів, вихователів і всього педагогічного колективу. Крім того, в цій повсякденній роботі необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів.

Список використаних джерел:

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.
2. Андреева Н. Адаптація дитини з аутизмом в навчальному закладі [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.shodinki.com/publ/nandreeva_adaptacija_autichnoji_ditini_v_navchalnomu_zakladi/1-1-0-42
3. Базима Н. В. Особливості мовленнєвої та комунікативної діяльності у дітей з аутизмом. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К, 2011. № 18. С. 7-9.
4. Базима Н.В. Особливості протікання етапів мовленнєвої діяльності у дітей з аутистичними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти Вип.3. 2012. С.290-297
5. Галкіна, Т. Е., Малихіна Є. В. Роль соціальної роботи з дітьми з раннім дитячим аутизмом. Вітчизняний журнал соціальної роботи. 2002. №2. С. 96-100.
6. Грись А.М., Гомонюк В.О. Психологічні умови адаптації дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми психології*. Т XI. Випуск 21. 2020. С. 114-132.
7. Гріньова О.М., Терещенко Л. А.. Дитяча психодіагностика: навчально - методичний посібник . Вінниця: Нілан-ЛТД. 2015. 227 с.
8. Дейниченко Л. Психологічні особливості соціалізації підлітків, які навчаються в закладах інтернатного типу / Л. Дейниченко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2014. Вип. 2.
9. Додзіна О.Б. Психологічні характеристики розвитку дітей з аутизмом. Дефектологія. 2004. №6. С. 44-52.
10. Єргакова Ю. Г. Дезадаптивна поведінка підлітків в умовах нтернатних

навчальних закладів / Ю. Г. Єргакова. // Актуальні проблеми психології. 2013. №38. С. 368–371.

11. Зайченко Г.Д. Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра шляхом використання ігрових прийомів . Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. № 4. С.122-131.

12. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися: діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів / Ілляшенко Т.Д. К.: Початкова школа, 2003. 128 с.

13. Ілляшенко Т.Д. Що означає підготувати гіперактивну дитину до навчання у школі. *Психолог дошкілля*. 2013. № 6. С. 4 – 6. (Бібліотека «Шкільного світу»).

14. Карпа М. І Методи психопрофілактики та психокорекції адаптаційних розладів сиблінгів дітей з психофізичними вадами.// Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. - № 14 (38). – С. 178- 181.

15. Коен Д., Маннаріно Е., Деблінджер Е. Психотерапія з дітьми та підлітками, які пережили травму та втрату. Львів: Свічадо, 2016. 264 с.

16. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. / Колупаєва А.А. К.: Самміт-книга, 2009. 272 с. 3 іл.

17. Куценко Т.О. Використання допоміжної альтернативної комунікації при навчанні дітей з розладами аутичного спектра . Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови. 2013. № 4. С. 209-218.

18. Лебедева С.О. Соціально-психологічна адаптація дітей з ООП в інклюзивному просторі школи . Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови. 2013. № 4. С. 218-228.

19. Максимова Н. Ю. Патопсихологія підліткового віку: навчальний посібник. / Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун. К. : Главник, 2008. 192 с.

20. Манілов І. Ф. Навіювання як складова психологічної корекції

поведінки підлітків девіантів. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. К. : Міленіум, 2012. Вип. 40. С. 21–27.

21. Меш Е. Дитяча психологія: Порушення психіки дитини / Е.Меш, Д. Вольф. – К.: Ольма – Прес, 2003. – 511 с.

22. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. – 128 с. – (Бібліотека кільного світу).

23. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: Монографія. Львів: «Тріада плюс». 2012. 520 с.

24. Островська К.О. Соціальна адаптація дорослих осіб з порушенням розвитку . Матеріали науково-практичної конференції ‘’ Соціальна реабілітація інвалідів з розумовою відсталістю ‘’. Одеса. 2008. С. 45-50.

25. Пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/Кол.:авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І., К.:2007. 128с.

26. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів / Проскура О.В. К.: Освіта, 1998. 199 с.

27. Прокурняк О. Формування комунікативних навичок як складова соціальної адаптації дітей з обмеженими розумовими можливостями. Дефектологія. Науково-методичний журнал. 2004. № 1. С. 25–27.

28. Прокурняк О.І. Соціально-психологічна адаптація учнів молодших класів допоміжної школи-інтернату : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.08 «спеціальна психологія». Київ, 2004. 22 с.

29. Романчук Олег. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Практичне керівництво. Львів. Видання навчально-реабілітаційного центру «Джерело», 2008. 324 с.

30. Сварник М. Николаєв М. Діти з особливими потребами в українському

суспільстві: крок до реабілітації та інтеграції. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник/Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. К.: Контекст, 2000. 336 с.

31. Скрипник Т.В. Моделювання шкільної ситуації як засіб підготовки до навчання дітей з аутизмом: науково-методичний посібник. К.: Педагогічна думка, 2008. 104 с.

32. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. К.: Фенікс, 2010. 368 с.

33. Скрипник Т.В., Хворова Г.М., Смоляр Г.Г. Інтеграційний літній табір: простір розвитку дітей з аутизмом. К.: ПВП «Задруга». 2007. 96 с.

34. Скробкіна О.В. Проблеми соціальної адаптації дітей з синдромом дитячого аутизму. Аутизм і порушення розвитку, 2009. №2. С. 21-27.

35. Соціально-психологічна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі школи / С. О. Лебедева // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. Вип. 4(2). С. 218-228.

36. Спосіб оцінки адаптації дітей до навчання у закладах дошкільної та загальної середньої освіти /І. О. Калиниченко, М. Ю. Антомонов, С.В. Гозак, Г.О. Латіна, Г. Л. Заїкіна, А.С. Колесник), Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. 22 с.

37. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене./ Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006 -36 с.: Дидактичний матеріал: комплект А і Б (45арк.).

38. Стадненко Н.М. Психологічна готовність до навчання дітей шестилітнього віку. Методика діагностики та корекційно-розвиткові заняття. / Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. 52 с.: + Картки (14 с.)

39. Томчук С.М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими

потребами до навчання у школі Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наукових праць. К.: Університет «Україна», 2004. 448 с.

40. Хаустов А.В. Дослідження комунікативних навичок у дітей з синдромом раннього дитячого аутизму . Дефектологія. 2004. № 4. с.69- 74.

41. Шульженко Д.І. Аутизм – не вирок: науково методичний посібник . К.: Кальварія, 2010. 224 с.