

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з наукової роботи  
Українського державного  
університету імені Михайла Драгоманова,  
доктор фізико-математичних наук, професор  
Торбін Г. М.

Червня 2023 р.

Висновок



засідання кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології  
факультету спеціальної та інклузивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова  
про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації

Коваленко Вікторії Євгенівни на тему  
«Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з  
інтелектуальними порушеннями»  
на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук зі спеціальності  
016 Спеціальна освіта

Витяг з протоколу № 17

від 29 травня 2023 р.

**ПРИСУТНІ:**

Головуючий на засіданні – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології **Путров С. Ю.**

Здобувач: **Коваленко В.Є.**

**Присутні:**

члени кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології: доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України **Синьов В. М.**; доктор психологічних наук, професор **Шульженко Д. І.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Кравець Н. П.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Ханзерук Л. О.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Матющенко І. М.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Геращенко С. І.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Чепурна Л. Г.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Омельянович І. М.**;

кандидат педагогічних наук, доцент **Матющенко І. М.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Геращенко С. І.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Чепурна Л. Г.**; кандидат педагогічних наук, доцент **Омельянович І. М.**; кандидат педагогічних наук, старший викладач **Бондар Н. В.**; викладач **Михайленко В. В.**, заступник декана з наукової роботи доцент **Круглик О. П.**  
**запрошені на засідання:** доктор педагогічних наук, професор **Супрун Д. М.**; доктор педагогічних наук, професор **Федоренко С. В.**

## **ПОРЯДОК ДЕННИЙ**

1. Про розгляд до захисту дисертаційної роботи Коваленко Вікторії Євгенівни на тему «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями», представленої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016 Спеціальна освіта (13.00.03 – корекційна педагогіка). Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України **Синьов В. М.**

### **СЛУХАЛИ:**

Коваленко Вікторію Євгенівну на тему «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями», представленої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України Синьов В. М.

### **СЛУХАЛИ:**

Головуючий на засіданні доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Путров С. Ю. повідомив, що Коваленко Вікторія Євгенівна завершила навчання в докторантурі галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта за Освітньо-науковою програмою «Спеціальна освіта» факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова в 2022 році.

Вона вступила в докторантуру зі спеціальності 016 Спеціальна освіта на кафедру психокорекційної педагогіки 1 жовтня 2020 року. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології за напрямом: «Навчання, виховання, соціальна і трудова адаптація дітей з порушеннями розумового і фізичного розвитку». Тема дисертаційного дослідження В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» затверджена Вченуою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 8 від 25.02.2021 року) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол №3 від 29.06.2021 року).

Головуючий на засіданні також повідомив присутніх, що всі члени кафедри і запрошені на засідання фахівці ознайомилися з роботою дисертантки та надав слово здобувачці для короткого виголошення основного змісту дисертаційного дослідження.

**Коваленко В. Є.:** Шановні члени засідання! Вашій увазі пропонується короткий зміст дисертаційного дослідження «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями».

Удосконалення сучасної системи освіти дітей з особливими освітніми потребами відповідно до принципів гуманізації та індивідуалізації передбачає пошук ефективних шляхів забезпечення їх успішної соціалізації та соціальної адаптації. Важливу роль у процесі гуманізації виконує позашкільна освіта, яка спрямована на соціалізацію та розвиток здібностей дітей з урахуванням їх індивідуальних потреб та інтересів, професійне визначення та інтеграцію в суспільство.

У Законі України «Про позашкільну освіту» та науковій літературі (А. Висоцька, І. Гладченко, І. Дмитрієва, А. Капська, Р. Клайрис, О. Литовченко, Л. Одинченко, М. Супрун, І. Татьянчикова, О. Хохліна, А. Шарланова, Д. Шульженко) сформульована ідея про важливість використання ресурсів позакласної та позашкільної освіти як дієвого чинника корекційного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями, покликаного сприяти їх успішній соціалізації та

розвитку.

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

Проблему соціалізації та розвитку особистості досліджували в контексті її навчання й виховання (Г. Костюк, С. Максименко, Ж. Піаже, Г. Хопнер); вікові особливості перебігу процесу соціалізації (Л. Божович, І. Кон, Н. Чепелєва, Ю. Швалб); проблеми взаємодії особистості й освітнього середовища (М. Савчин, М. Тоба, Т. Щербан); структурно-функціональний апарат соціалізації (В. Агесв, Г. Балл, А. Дмитренко, В. Москаленко, ІІ. Надірашвілі); соціалізацію особистості в сім'ї та колективі (Н. Абдукова, Б. Заззо, Г. Крайг, Т. Кравченко), стадіальність дотрудової соціалізації (О. Хохліна, І. Татьянчикова). Маючи різні погляди на зміст поняття «соціалізація», дослідники одностайні в тому, що цей термін використовується для позначення процесу, в ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває соціальних якостей, які необхідні для життєдіяльності у суспільстві.

У спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях проблему соціалізації та розвитку дітей з особливими освітніми потребами досліджували Віт. Бондар, Ю. Бондаренко, Ю. Бистрова, І. Білозерська, Т. Вісковатова, А. Висоцька, І. Гладченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, О. Глоба, М. Кот, Н. Лавриченко, Н. Макарчук, С. Максименко, О. Мамічева, Т. Мартинюк, С. Миронова, В. Нечипоренко, Н. Пахомова, О. Позднякова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Д. Супрун, М. Супрун, І. Татьянчикова, С. Трикоз, С. Федоренко, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

Особливості процесу соціального виховання дітей з інтелектуальними порушеннями як керованої та контролюваної соціалізації відображені у дослідженнях Ю. Бондаренко, О. Вержиховської, О. Гаврилова, І. Гладченко, А. Висоцької, І. Колесника, О. Позднякової, В. Синьова, М. Супруна, І. Татьянчикової та ін.; психологічної адаптації С. Коноплястої, О. Мамічевої, О. Проскурняк; професійно-трудової соціалізації Ю. Бистрової, В. Бондаря, А. Висоцької, Г. Дульнєва, В. Золотоверх, В. Левицького, Г. Мерсіянової, О. Хохліної та ін. Зокрема, І. Дмитрієва, С. Миронова, О. Позднякова, В. Татьянчикова підкреслюють, що успішність соціальної інтеграції осіб з інтелектуальними порушеннями визначається сформованістю у них особистісних, соціально-психологічних, моральних якостей, а також адекватно сформованих ціннісних орієнтацій як у професійній, так і в непрофесійній сферах, вмінь та навичок спілкування.

Водночас висвітлені аспекти не дають цілісного уявлення про психолого-педагогічне керівництво процесами соціалізації та розвитку дітей, не забезпечений комплексний підхід, що узагальнює і систематизує наявний теоретичний і практичний потенціал при виявленні та реалізації педагогічних умов успішної соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в системі позашкільної освіти на різних стадіях соціалізації та сферах. По-перше, маємо підстави говорити про високий рівень актуальності проблеми покращення рівнів соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, що вимагає обґрунтування виховних можливостей цієї ланки освіти, які на сучасному етапі є потенційними. По-друге, соціокультурні зміни, сучасний розвиток спеціальної психолого-педагогічної науки зумовлюють необхідність постійного розвитку та модернізації всіх ланок освіти України, зокрема позашкільної освіти, її соціалізуючого потенціалу. По-третє, умовою не лише теоретичної, а й практичної та соціальної значущості результату відповідного дослідження є застосування педагогічних працівників – фахівців у сфері позашкільної освіти до обґрунтування соціалізуючого та розвиваючого потенціалу позашкільної освіти, розроблення відповідного науково-методичного та організаційно-педагогічного

забезпечення.

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

**Предмет дослідження** – позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями.

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

Відповідно до поставленої мети визначені такі **завдання** дослідження:

1. Здійснити комплексний системний теоретико-методологічний аналіз проблеми соціалізації та розвитку особистості в психолого-педагогічній літературі; проаналізувати вікові особливості соціального становлення дітей з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями в теорії та практиці спеціальної освіти.
2. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури схарактеризувати роль, напрями і функції позашкільної освіти; емпірично дослідити моделі залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти.
3. Теоретично обґрунтувати й розробити програму емпіричного дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями; виокремити компоненти, критерії, показники та рівні розвитку й соціалізованості школярів.
4. Емпірично дослідити особливості соціалізованості та рівні розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями на різних стадіях соціалізації; змістовну спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку.
5. На підставі аналізу результатів експериментального дослідження соціалізованості та рівнів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, спрямованості їх інтересів, розробити та впровадити змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку цих дітей в гуртках еколого-

натуралистичного, туристсько-краєзнавчого та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти.

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

7. Розробити, обґрунтувати й експериментально з'ясувати ефективність структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку дітей шкільного віку в гуртках закладів позашкільної освіти.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використано такі методи дослідження:

*теоретичні:* дедуктивний (аксіоматичний і гіпотетико-дедуктивний) – для системного опису явища, що досліджується; індуктивний – встановлення закономірностей, систематизації, типологізації результатів дослідження; моделювання (структурно-функціональне) – з метою побудови системних моделей дослідження, визначення ефективних напрямів вирішення проблеми;

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

*методи обробки даних:* кількісний та якісний аналіз даних з використанням методів статистичної обробки: критерії встановлення достовірності розбіжностей (критерій  $\chi^2$  Пірсона, критерій Фішера, U-критерій Мана-Уїтні, Т-критерій Вілкоксона).

**Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційного дослідження** полягає в тому, що:

- *вперше:* здійснено цілісне теоретико-методологічне й експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти;

- експериментально досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти в системі освіти України;
- визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній низький); компоненти (фізичний, інтелектуально-знаннєвий) і відповідні критерії, показники та рівні розвитку (високий, оптимальний, середній, низький) для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку;
- здійснено системне вивчення соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями за результатами якого встановлені особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного, діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями; фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку;
- розроблено та обґрунтовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які сприяють підвищенню рівнів соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями відповідно до різних стадій соціалізації у процесі діяльності, спілкування, розвитку самосвідомості;
- обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі, соціалізуючий та розвиваючий потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістового, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів;
- модифіковано навчальні програми художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство») напрямів позашкільної освіти початкового та основного рівнів.
- *поглиблено та уточнено* положення про особливості соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями;

- спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями;
- сутність соціалізованості дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями як інтегративного особистісного утворення, що включає знання про соціальні норми і цінності, позитивне ставлення до них, їх використання у власній життєдіяльності на основі усвідомленого вибору за доцільністю та необхідністю;
- структуру гурткового заняття з урахуванням модальноспецифічних закономірностей розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями;
- технологію застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проектів) з метою підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі;
- *подального розвитку набули:* особистісно-орієнтований, організаційний, корекційний, діяльнісний, терапевтичний підходи щодо забезпечення успішності соціалізації та розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти.

**Практичне значення дослідження полягає у тому, що:**

- результати дослідження можуть бути використані під час застосування дітей з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції до гуртків закладів позашкільної освіти України;
- розроблена програма діагностики рівнів соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку може використовуватись вчителями-дефектологами та соціальними педагогами закладів освіти та у соціально-педагогічному супроводі цих дітей;
- розроблені модифіковані навчальні програми початкового та основного рівнів позашкільної освіти можуть застосовуватися керівниками гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти;
- розроблена спеціальна освітня програма підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта школярів з інтелектуальними порушеннями».

Матеріали дослідження можуть використовуватись в освітньому процесі закладів вищої освіти під час викладання навчальних курсів за освітніми програмами «Спеціальна освіта», «Корекційна психопедагогіка», «Спеціальна психологія», для виконання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт та реалізації наукових досліджень.

**Публікації.** Зміст та результати дисертаційної роботи відображені у 54 публікаціях автора, з них: 3 статті у періодичних виданнях, включених до наукометричної бази Web of Science; 27 статей у вітчизняних періодичних фахових виданнях; 2 навчальних виданнях (методичних рекомендаціях); 21 тезах конференцій; 1 статті в інших наукових виданнях.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (371 найменування, із них – 88 іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг роботи становить 804 сторінки, із них основного тексту – 504 сторінки. Дисертація містить 103 таблиці та 14 рисунків.

У першому розділі проаналізовано теоретико-методологічні засади соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Здійснено міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації. Соціалізація розглядається як процес, умова, прояв і результат соціального формування особистості.

Встановлено, що:

у філософському контексті (П. Бергер, Р. Будон, М. Вебер, Ф. Гіддінс, Е. Дюркгейм, Т. Лукман, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокін, Ю. Хабермас, П. Штомпка, А. Шюц) соціалізація розглядається як утілення в окремому суб'єкті тієї соціальної реальності, в яку він занурений, тобто соціалізація – це процес, що протикає між людиною й суспільством і перетворює індивідуальне буття в особистісне;

у соціологічному контексті (Є. Ануфрієв, В. Афанасьев, Я. Гілінський, В. Дмитрієнко, Л. Зеленов, Л. Коган, І. Кон, О. Кравченко, Ю. Левада, І. Мартинюк, В. Немирівський, А. Радугин, Х. Сабіров, Ж. Тощенко, С. Фролов та ін.) «соціалізація» - це процес формування основних параметрів людської особистості (свідомості, почуттів, здібностей і т.д.) під час виховання та навчання, засвоєння

соціальних ролей, в результаті чого людина перетворюється у члена суспільства, успадковуючи історичний досвід;

у психологічному контексті (З. Фрейд, Е. Еріксон, Ж. Піаже, Д. Уотсон, А. Маслоу, К. Роджерс) теорії соціалізації розкривають специфіку розвитку різних аспектів особистості (психоаналітичні, когнітивні, біхевіоральні, гуманістичні);

у педагогіці (Г. Андреєва, О. Корніenko, А. Реана, Я. Коломінський, В. Синьов, І. Татьянчикова, О. Хохліна) сутність соціалізації досліджується в аспекті процесу виховання. Тож, педагогічний підхід має на увазі під соціалізацією керований і цілеспрямований процес формування цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, який дозволить виконати найважливішу функцію переходу здобувача освіти від об'єкта навчання і виховання до суб'єкта соціального розвитку, а надалі – до активного суб'єкта самовиховання і саморозвитку.

Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволив нам сформулювати наступне її визначення: «це процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення і життедіяльності в даному суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життедіяльності».

Розвиток – це специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового явища, поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного». До видів розвитку людини належать фізичний, психічний і соціальний. Психічний розвиток є результатом якісних і кількісних змін, які відбуваються завдяки включенню індивіда в діяльність і спілкування, відображає процес становлення психіки людини, формування її психологічних новоутворень. Фізичний розвиток передбачає певні кількісні та якісні зміни на основі біологічних процесів, ріст організму. Соціальний розвиток вирізняється процесом опанування людиною соціальним досвідом (мовою, моральними якостями тощо).

Встановлено, що впродовж шкільного віку дитина послідовно проходить стадії адаптації, інтеграції та індивідуалізації, які умовно відповідають віковим періодам молодшого, середнього та старшого шкільного віку (Т. Алексєенко, А. Петровський,

Г. Андреєва). В період адаптації відбувається пристосування до обставин і вимог оточення, що виражається в опануванні норм соціального життя (ця стадія є основною впродовж дитинства); впродовж підліткового періоду провідною є стадія індивідуалізації, яка характеризується пошуком змісту власної особистості та виокремленням індивідуальних ознак, виражається у потребі індивіда в максимальній персоналізації. В юнацькому віці для індивіда провідною стає інтеграція, яка виражається в набутті рис і властивостей особистості, що відповідають необхідності й потребі групового і власного розвитку, характеризується процесом зближення з іншими людьми, пошуком психологічної спорідненості.

Наявність інтелектуальних порушень призводить до виникнення порушень пізнавальної, комунікативної, емоційно-особистісної та вольової сфер особистості, що ускладнює процеси соціалізації та розвитку, негативно впливає на засвоєння та відтворення дитиною соціального досвіду, призводить до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки та соціальної дезадаптації. Психолого-педагогічне керівництво процесами соціалізації та розвитку особистості розглядаємо як категорію соціального виховання, тобто цілеспрямовану соціалізацію, яка в умовах розумового дизонтогенезу набуває корекційної спрямованості.

У другому розділі охарактеризовано теоретичні та організаційно-педагогічні передумови соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами позашкільної освіти. У контексті дисертаційного дослідження розглядаємо позашкільну освіту як складову системи освіти, що забезпечує формування пізнавальної, практичної, творчої і соціальної компетентностей, створює умови для психічного, фізичного та соціального розвитку дітей, їх соціалізації та професійного визначення у творчій, спортивній, технічній або суспільній діяльності за інтересами.

До основних функцій позашкільної освіти дітей належать: освітня, виховна, соціалізуюча, соціокультурна, функція соціального захисту, профорієнтаційна, функція соціальної адаптації, рекреаційно-оздоровча, компенсаторна, соціально-профілактична, корекційна.

Структурними компонентами позашкільної освіти є *процесуальні* (корекційне

навчання, виховання, розвиток і соціалізація); змістово-організаційні (спорт: фізкультурно-спортивний або спортивний, туристсько-краєзнавчий, пластовий; техніка: науково-технічний, дослідницько-експериментальний; культура: художньо-естетичний, мистецький; природа: еколого-натуралістичний, оздоровчий; суспільство: бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, військово-патріотичний); інституціональні (заклади позашкільної освіти, структурні підрозділи на базі закладів загальної середньої та спеціальної освіти, закладів культури та мистецтва; спорту, туризму, організації); функціональні (довілля, пізнання, творчість), *структурні* (нормативно-правове, організаційне, кадрове, науково-методичне, фінансове та матеріально-технічне забезпечення); *методичні* (мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби).

Залежно від інтересів, нахилів, віку, здібностей, психофізичного та соціального розвитку, стану здоров'я дітей позашкільна освіта здійснюється диференційовано в наступних організаційних формах: гурткова, клубна робота, індивідуальні заняття, змагання, тренування, репетиція, експедиція, екскурсія, практична робота в лабораторіях, на земельних ділянках, сільськогосподарських та промислових підприємствах тощо.

Гуртки розглядаються як структурні одиниці закладів позашкільної освіти, що об'єднують навчально-творчу діяльність дітей відповідно до їх інтересів і рівня базової підготовки.

Результати експериментального дослідження моделей і форм залучення школярів з інтелектуальними порушеннями дозволив виділити та описати наступні моделі: «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклузії», «колективну» та «масову» моделі. У більшості випадків діти з інтелектуальними порушеннями залучаються до позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції (50,94%). Найбільшим попитом серед молодших школярів з інтелектуальними порушеннями користуються гуртки художньо-естетичного (29,27%), фізкультурно-спортивного (18,29%), туристсько-краєзнавчого (23,66%) та еколого-натуралістичного (11,95%) напрямів позашкільної освіти. Серед дітей підліткового віку з інтелектуальними порушеннями найпопулярнішими є гуртки художньо-

естетичного (22,30%), мистецького (18,35%), фізкультурно-спортивного (17,63%) та еколого-натуралистичного (14,03%) напрямів позашкільної освіти. Діти старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями найчастіше залучаються до гуртків художньо-естетичного (20,11%), мистецького (16,79%), фізкультурно-спортивного (15,52%) та туристсько-краєзнавчого напрямів (13,49%) позашкільної освіти.

У третьому розділі представлено вихідні теоретико-методологічні положення експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, описано програму констатувального етапу експериментального дослідження.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми соціалізованості доводить, що попри різні підходи до розуміння її компонентів, показників і критеріїв, всі науковці одностайні в тому, що соціалізованість як результат соціалізації може характеризуватися системою компонентів до яких мають увійти: знаннєвий (знання та розуміння соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом); афективний (ставлення школяра до соціальних та моральних норм, ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції); діяльнісний (характеризує сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані знаннєву та афективну складові). Ураховуючи модально-специфічні закономірності розвитку осіб з інтелектуальними порушеннями нами було відокремлено когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий компоненти соціалізованості.

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

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

**Емоційно-регулятивний компонент** соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Показниками даного компонента є: ступінь об'єктивності самооцінки, емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій, емоційне тло як характеристика адаптованості особистості.

Практичні форми вияву основних компонентів соціалізованості характеризує **діяльнісно-поведінковий компонент**. Показниками діяльнісно-поведінкового компонента є дотримання особистістю загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», ступінь самостійності і соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості. Спираючись на дослідження С. Марченко, розуміємо фізичний розвиток як процес кількісно-якісних змін моррофункціональних властивостей організму упродовж індивідуального життя. Ураховуючи частковий збіг показників соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним та діяльнісно-поведінковим критеріями та показників психічного та соціального розвитку, було виокремлено додаткові критерії та показники, що свідчимуть про вплив позашкільної освіти на психічний та фізичний розвиток.

**Інтелектуально-знаннєвий компонент** передбачає обсягу та якості знань, умінь і навичок з тієї предметної області, до вивчення якої залучаються діти. Представленій в другому розділі теоретичний аналіз концептуальних зasad позашкільної освіти як інституту соціалізації та розвитку дітей шкільного віку довів, що залучення дітей до фізкультурно-спортивного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти сприятиме поглибленню знань, умінь і навичок у

сфері спорту, формування життєво важливих рухових умінь і навичок; залучення дітей до художньо-естетичного напряму сприятиме поглибленню знань, умінь і навичок у сфері культури; залучення дітей до еколого-натуралістичного напряму у сфері природничих наук тощо.

**Фізичний компонент** передбачає формування життєво важливих рухових умінь і навичок (прикладні й спортивні), розвиток здоров'язбережувальної компетентності. Охарактеризовано високий, середній та низький рівні соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним і діяльнісно-поведінковим компонентами; рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим (початковий, задовільний, середній і достатній) та фізичним (високий, середній, достатній, низький).

Відповідно до визначених компонентів та критеріїв соціалізованості та розвитку, було здійснено добір конструкта діагностичних методик релевантних критеріям, показникам, об'єкту, предмету та меті експериментального дослідження.

Експериментальним дослідженням було охоплено 864 дитини, з них: 576 школярів з інтелектуальними порушеннями трьох вікових періодів: молодшого, середнього та старшого шкільного віку (з них, 192 учні молодшого шкільного віку: 96 – респонденти експериментальної групи (ЕГ); 96 – контрольної (КГ); 192 – середнього шкільного: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ; 192 – старшого шкільного віку: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ) і 288 школярів з нормотиповим розвитком (96 учнів молодшого шкільного, 96 – середнього шкільного та 96 – старшого шкільного віку).

Варто зазначити, що обрані для експерименту групи (ЕГ та КГ) за своїми особливостями були еквівалентні та репрезентативні. Критеріями включення досліджуваних в ЕГ та КГ групи стали: наявність інтелектуальних порушень легкого ступеня, здобуття освіти в умовах спеціальної школи, відсутність досвіду здобуття освіти у гуртках позашкільної освіти. В експериментальному дослідженні впливу позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями брали участь 132 батьків дітей з інтелектуальними порушеннями, 48 вчителів-дефектологів. Отже, на констатувальному етапі експериментальним дослідженням було охоплено 1044 особи.

Результати діагностичного обстеження показали, що за *когнітивно-усвідомлювальним критерієм* діти з інтелектуальними порушеннями мають середній та низький рівень розвитку. Так, середній рівень сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості мають 46,88% молодших школярів, 56,25% респондентів середнього шкільного віку та 69,79% старших школярів. Низький рівень виявлено в 53,12% респондентів молодшого шкільного, 43,75% середнього шкільного та 30,21% старшого шкільного віку. Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями, порівняно зі школярами з нормотиповим розвитком мають суттєві труднощі у розумінні морального змісту та здійсненні моральної оцінки вчинку, їм властиві синкретичні знання про сутність моральних норм, спостерігається недостатність розуміння морального змісту ситуацій, притаманне ситуативне, недостатньо усвідомлене та некритичне ставлення до моральних соціальних норм, схильні до навіювання, механічного наслідування.

Більшість дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають сформовані моральні соціальні норми, проте виразного емоційного ставлення до них не виявляють, недостатньо розуміють сутність моральних норм та якостей (чуйність, терпимість, співчуття, чесність, повага, ввічливість, приязність), зазнають труднощів у аналізі, порівнянні, визначенні їхніх істотних ознак, обґрунтуванні своєї думки.

Старші школярі знають соціальні норми та правила соціальної взаємодії, проте ці знання ще не набули характеру моральних переконань; у них сформовані уявлення про соціально-психологічні якості, необхідні для функціонування в соціальній групі, проте діти не в змозі в повній мірі їх застосовувати в процесі життєдіяльності.

Аналіз діагностичних даних за *мотиваційно-ціннісним критерієм* показує, що на дотрудовому етапі соціалізації (стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції) школярі з інтелектуальними порушеннями мають середній та низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, високого рівня виявлено не було. Так, у молодшому шкільному віці низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента встановлено в 64,58% респондентів, у середньому шкільному – у 62,5%, у старшому шкільному – у 57,29% респондентів. Середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості

мають 35,42% молодших школярів, 37,5% дітей середнього шкільного віку та 42,71% старших школярів.

Молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями не притаманні цінності високого порядку (духовні, естетичні, етичні тощо), їм властиві цінності на які вони спираються в побуті та навчальній діяльності (акуратність, працьовитість, терплячість). Соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і втрачає значущість в інших, несприятливих, умовах.

Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю мотивів, які переважно спрямовані на отримання матеріальних цінностей, зниженням пізнавальних мотивів, недостатньою сформованістю соціальних потреб.

В структурі ціннісних орієнтацій старших школярів з інтелектуальними порушеннями домінують зовнішні цінності, найменш вираженими є «моральні» та «естетичні», їм більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми.

Виявлено, що за *емоційно-регулятивним критерієм* діти молодшого, середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають середній та низький рівень розвитку емоційно-регулятивного компонента соціалізованості. Так, низький рівень виявлено у 29,17% групи респондентів молодшого шкільного, 65,63% середнього шкільного, 54,17% старшого шкільного віку. Середній рівень емоційно-регулятивного компонента соціалізованості виявлено мають 70,83% респондентів молодшого шкільного, 34,37% середнього шкільного та 45,83% дітей старшого шкільного віку.

Специфічними особливостями емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями є наявність позитивного емоційного ставлення до себе, недоліки об'єктивності самооцінки, що виражається в її завищенні за критеріями «веселий-сумний», «добрий-злий», «сміливий-боязкий», «гарний-поганий» і заниженні за критерієм «розумний-нерозумний». Встановлено

наявність виразних порушень ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій впливу емоціогенної ситуації. Дітям середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями властива нездатність самостійно спрямовувати пізнавальні процеси на власне «Я», відсутність цілісних уявлень про себе в минулому, теперішньому і майбутньому. Властиві порушення самооцінки, що частіше виявляються в її завищенні, значно рідше – заниженні; несамостійність, слабкість внутрішніх спонукань, схильність до навіювань, знижена мотивація. Старші школярі мають більш узагальнені уявлення про себе та усвідомлюють своє «Я» як цілісне утворення. Самооцінка стає реалістичною, набуває більш узагальненого, диференційованого характеру. Значущо зменшується кількість дітей із завищеною та заниженою самооцінкою. Проте, значущо збільшується кількість дітей з негативним емоційним ставленням до себе, підвищується рівень рефлексії. Старші школярі починають демонструвати здатність до побудови життевого планування, пріоритетними для них стають категорії перспективного, діяльнісного та рефлексивного Я. При звичайній млявості, безініціативності поведінки у старших школярів з інтелектуальними порушеннями можна спостерігати наполегливість, нестримність і нездоланність окремих бажань.

Емпірично встановлено, що за *діяльнісно-поведінковим критерієм* дітям молодшого, середнього та старшого шкільного віку притаманні низький та середній рівень сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості. Так, низький рівень розвитку виявлено в 66,67% молодших школярів, 57,29% дітей середнього шкільного та 44,79% дітей старшого шкільного віку. Середній рівень сформованості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості мають 33,33% молодших школярів, 42,71% респондентів середнього шкільного віку, 55,21 старшого шкільного віку. Так, молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями властиве зниження соціальної активності, ініціативності, самостійності, порушення самоконтролю. У цьому віці моральні норми не набувають характеру моральних переконань та не трансформуються в поведінку індивіда. Сумісна діяльність молодших школярів з інтелектуальними порушеннями є не продуктивною, дітям

складно підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії, властиві вияви недостатності соціальної нормативності. Специфічними особливостями діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є домінування низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна та не гнучка, властиві труднощі міжособистісного спілкування; притаманне зниження соціальної активності та соціальної компетентності, невміння самостійно організувати свою поведінку і діяльність, порушення здатності до самоконтролю; виразне зниження організованості та активності.

Специфічними особливостями діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості старших школярів з інтелектуальними порушеннями є зниження самостійності та здатності відтворювати соціальний досвід у новій ситуації. Характерне загальне зниження соціальної компетентності. Порушення функцій планування та контролю призводять до загального зниження організаторських здібностей, життєвого цілепокладання й орієнтування в часовій перспективі. Варто зазначити, що більшість старших школярів з інтелектуальними порушеннями здатні до усвідомленого вибору професій, проте цей вибір ґрунтуються на доступному їм переліку професій, представлена педагогами спеціальних шкіл. Виявлено групи дітей, які є схильними до асоціальної та асоціальної поведінки або конформістської поведінки.

Аналіз діагностичних даних за *інтелектуально-знаннєвим критерієм* розвитку школярів вказує, що в молодшому шкільному, середньому та старшому шкільному віці більшість школярів з інтелектуальними порушеннями на всіх роках навчання мають задовільний та середній рівні навчальних досягнень.

Початковий рівень навчальних досягнень виявлено у 25% респондентів молодшого шкільного віку; 21,88% дітей середнього шкільного віку та 10,42% респондентів старшого шкільного віку.

Достатній рівень навчальних досягнень мають 7,3% респондентів молодшого шкільного віку, 10,41% респондентів середнього шкільного віку; 14,57% респондентів старшого шкільного віку.

Найбільші труднощі засвоєння навчального матеріалу та низький рівень навчальних досягнень діти мають з математики та географії.

На основі виконання школярами з інтелектуальними порушеннями тестів для оцінки рівня розвитку фізичних якостей, визначався загальний рівень їх фізичної підготовленості за *фізичним критерієм*. Встановлено, що високий рівень фізичної підготовленості мають 12,5% молодших школярів, 14,58% респондентів середнього та 16,67% старшого шкільного віку; достатній рівень виявлено у 22,92% дітей молодшого шкільного, 26,04% середнього шкільного та 28,13% старшого шкільного віку; середній рівень фізичної підготовленості мають 28,13% молодшого шкільного, 31,25% середнього та 33,33% старшого шкільного віку. Низький рівень фізичної підготовленості встановлено у 36,45% респондентів молодшого шкільного, 28,13% середнього та 21,87% старшого шкільного віку. В структурі фізичної підготовленості школярів з інтелектуальними порушеннями найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спритність і плавність рухів, скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів у бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалість. Разом з тим більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок.

Проаналізовані комплексні дані констатувальної діагностики дозволили зробити емпіричний висновок, що рівень соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями є суттєво нижчим, ніж у дітей з нормотиповим розвитком і має специфічні особливості. Система виховної роботи в спеціальних школах має позитивний вплив на процеси соціалізації та розвитку, проте є дещо уніфікованою програмними вимогами та здійснюється без урахування інтересів і здібностей дітей. Тож, для посилення корекційно-виховного впливу на соціалізацію та розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями особливого значення набуває дослідження проблеми їх інтересів і розробки на цій основі структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку в умовах позашкільній освіти.

Узагальнений аналіз рівнів соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями доводить, що високого рівня соціалізованості не виявлено. Більшість дітей молодшого (63,54%) та

середнього (57,29%) шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у 53,13% старших школярів.

Аналіз рівнів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за фізичним критерієм доводить, що серед школярів з інтелектуальними порушеннями виявлено дітей з високим, достатнім, середнім і низьким рівнями фізичної підготовленості. Так, молодші школярі з інтелектуальними порушеннями мають переважно низький (36,45%) та середній (28,13%) рівні фізичної підготовленості. Варто вказати, що було виявлено й групу дітей із достатнім (22,92%) та високим (12,5%) рівнями фізичної підготовленості.

Діти середнього шкільного віку мають середній (31,25%), низький (28,13%), достатній (26,04%) та високий (14,58%) рівні фізичної підготовленості. Серед дітей старшого шкільного віку більшість мають середній (33,33%) і достатній (28,13%) рівні фізичної підготовленості, низький рівень встановлено у 21,87% респондентів, високий у 16,67% старших школярів.

Аналіз рівнів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями за інтелектуально-знаннєвим критерієм доводить, що більшість дітей молодшого шкільного віку мають задовільний (34,37%) та середній (33,33%) рівні розвитку; серед дітей середнього шкільного віку середній і задовільний рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм мають 34,38% і 33,33% відповідно. Респонденти старшого шкільного віку мають здебільшого середній (39,59%) та задовільний (35,42%) рівні.

Більшість дітей молодшого шкільного віку мають задовільний (34,37%) та середній (33,33%) рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм; серед дітей середнього шкільного віку середній і задовільний рівні розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм мають 34,38% і 33,33% відповідно. Респонденти старшого шкільного віку мають здебільшого середній (39,59%) та задовільний (35,42%) рівні. Варто зазначити, що на всіх роках навчання було виявлено групи респондентів із початковим і достатнім рівнями розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм.

У четвертому розділі здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з

інтелектуальними порушеннями; за результатами експериментального дослідження визначено змістовну спрямованість інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого, середнього та старшого шкільного віку, як чинника визначення профілю навчання дітей. Результати експериментального дослідження доводять, що більшість молодших школярів демонструють інтерес до художньо-естетичного напряму позашкільної освіти (29,55%); у 25% респондентів виявлено інтерес до фізкультурно-спортивного або спортивного напряму позашкільної освіти, 22,73% до туристсько-краєзнавчого, а 11,37% – до еколого-натуралістичного. Більшість дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями демонструють інтерес та схильності до мистецького напряму позашкільної освіти (29,55%), до художньо-естетичного – 22,73% опитаних; фізкультурно-спортивного (22,73%); туристсько-краєзнавчого (15,91%), науково-технічного (4,54%).

Більшість старших школярів демонструють інтерес та схильності до мистецького напряму позашкільної освіти (30 %), до художньо-естетичного – 25% опитаних; фізкультурно-спортивного (20%); туристсько-краєзнавчого (10%), еколого-натуралістичного (7,5%) та до соціально-реабілітаційного (7,5%). Разом з тим, було виявлено дітей, які на думку батьків не виявляють зацікавленості та схильностей до будь-якої сфери. Означене вказує на значущість зацікавленості та схильностей до інтелектуальними порушеннями до гуртків позашкільної освіти на формувальному етапі експериментального дослідження з урахуванням їх інтересів до еколого-натуралістичної, туристсько-краєзнавчої та еколого-натуралістичної діяльності за інтересами.

Розроблено та апробовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти (художньо-естетичному, туристсько-краєзнавчому та еколого-натуралістичному). Для створення структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти застосовувався метод педагогічного моделювання. М. Вартофський, В. Давидов, С. Максименко, Л. Ковал'чук, В. Корнешук, Д. Рос та ін. При розробці моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними

порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти ми спирались на визначення педагогічної моделі В. Коваленко, В. Міхеєва: «Це модель педагогічної діяльності, в якій представлено задум прогнозованого результату, визначений його зміст, подано характеристику засобів та умов, необхідних для реалізації очікуваного результату, визначено суб'єктів діяльності».

Концептуальні ідеї розробки нами структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах гуртків позашкільної освіти співзвучні з наступними положеннями С. Савченка (2004): корекційне виховання в процесі соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями є цілісним, корекційно-спрямованим процесом, який «пролонгований у часовому, змістовному, операційному аспектах», відображення в структурі моделі педагогічних компонентів, які відображають мету, завдання, підходи, принципи, етапи впровадження моделі, які забезпечують реалізацію соціалізуючої та розвивальної функцій позашкільної освіти; розуміння моделі як стратегічного орієнтиру, теоретичного зразка, схемі, якій повинна відповідати тактика побудови системи корекційно-педагогічної підтримки соціалізаційного та розвивального процесів. Отже, з однієї сторони, структурна модель імітує внутрішню організацію, структуру оригіналу, з іншої сторони, демонструє її функціональні характеристики. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти передбачає спеціально організовану корекційно-педагогічну діяльність керівника гуртка, спрямовану на соціалізацію та розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями. Розробка структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів в гуртках позашкільної освіти дозволила нам логічно вибудувати корекційно-педагогічну діяльність. Метод моделювання дозволив нам змістово розкрити сутність моделі і продемонструвати її графічно.

В нашому дослідженні структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти розглядається як складна цілісна система, яка представлена сукупністю взаємопов'язаних структурних компонентів: цільовий, змістовний, організаційно-

процесуальний та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети і формуллювання завдань, взаємозв'язок і опис всіх складових моделі. Ціль структурно-функціональної системи – підвищення рівня розвитку та соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями на етапах адаптації, індивідуалізації, інтеграції шляхом залучення школярів до позашкільної освіти. У контексті дослідження ціль розуміємо як ідеальний, запланований результат освітньої діяльності.

Поставлена ціль реалізовується через розв'язання наступних завдань: у сфері соціалізації: розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості; у сфері розвитку: формування знань, вмінь, навичок, профільних компетентностей (відповідно до напряму позашкільної освіти), розвиток інтелектуально-знаннєвого та фізичного компонентів.

При побудові структурно-функціональної моделі ми спирались на ідеї синергетичного, організаційного, діяльнісного, корекційного, особистісно-орієнтованого та терапевтичного підходів.

Грунтуючись на синергетичному, особистісно-орієнтованому, організаційному, корекційному, діяльнісному, терапевтичному, компетентнісному підходах ми визначили основні принципи моделі: єдності діагностики та корекції, цілеспрямованості, діяльнісний принцип, принцип корекційно-компенсаторної спрямованості, наступності і послідовності, соціально-адаптивної спрямованості, принцип індивідуального та диференційованого підходу, принцип полісуб'єктного партнерства та принцип «спіралі» емоційного благополуччя.

Система принципів регулює процес соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти і виступає в якості нормативів, що визначають діяльність суб'єктів процесу навчання, а також структуру змісту, методів і форм організації.

Наступним блоком моделі є змістовний блок, який становить зміст освіти і виступає одним з основних засобів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями та їх соціалізації. Суб'єктами освітнього процесу виступають керівники гуртків,

психолог, медичний працівник, вихованці, батьки школярів з інтелектуальними порушеннями.

Соціалізація та розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти здійснюється на основі встановлених в моделі задач, відбувається цілеспрямований розвиток когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості, а також інтелектуально-знаннєвого та фізичного компонентів розвитку. Зміст навчання і виховання визначають модифіковані навчальні програми гуртків позашкільної освіти, які відповідають актуальному рівню розвитку вихованців, ураховують їхні здібності, потенційні можливості. Модифіковані програми початкового та основного рівнів складені на основі типових програм з профільних предметів для школярів з інтелектуальними порушеннями з урахуванням типових програм гурткової роботи для дітей з нормотиповим розвитком.

Модифіковані програми початкового рівня позашкільної освіти спрямовуються на розвиток вихованців у певній предметній сфері, поглиблення їх інтересів, адаптацію до позашкільної діяльності, формування навичок соціальної взаємодії в груповій діяльності. Програми передбачають загальнокультурний розвиток дитини, засвоєння соціально-культурного досвіду, шляхом застосування як змісту освіти, так і різних організаційних форм позашкільної діяльності дітей у сприятливих (предметно-просторових, психодидактичних і соціальних) умовах середовища. Строк упровадження модифікованих програм початкового рівня триває впродовж чотирьох років і відповідає стадії адаптації.

Модифіковані навчальні програми основного рівня передбачають подальше поглиблення та розширення інтересів школярів, формування професійних інтересів. Розвиток предметних компетентностей дітей середнього та старшого шкільного віку дозволяє прищеплювати їм практичні вміння та навички, задовольняти потреби у професійній орієнтації. Програми передбачають не лише активне засвоєння соціально-культурного досвіду, але і його вибіркове відтворення на основі колективної діяльності та спілкування. Строк упровадження модифікованих програм

основного рівня триває впродовж чотирьох-шести років і відповідає стадіям адаптації, індивідуалізації та інтеграції дотрудового етапу соціалізації.

Організаційно-процесуальний блок моделі включає забезпечення організації освітньої діяльності, в якому виділені необхідні етапи та умови освітнього середовища позашкільної освіти. Залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти передбачає послідовну роботу, яка складається з діагностичного етапу; середовищно-моделюваного та власне корекційно-виховного.

Діагностичний етап передбачає:

1. Виявлення спрямованості інтересів і здібностей дітей з інтелектуальними порушеннями;
2. Виявлення особливостей фізичного розвитку дітей для встановлення можливих протипоказань до залучення до окремих напрямів позашкільної освіти за станом здоров'я (зокрема, туристсько-краєзнавчого та фізкультурно-спортивного).
3. Виявлення «стартового» рівня соціалізованості школярів для встановлення оптимальної моделі їх залучення до позашкільної освіти;
4. Встановлення «стартового» рівня розвитку предметних компетентностей, які відповідають спрямованості інтересів школярів для визначення модифікацій та/або адаптацій освітнього середовища закладу позашкільної освіти.

На середовищно-моделюальному етапі здійснювалась адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних і соціальних умов освітнього середовища позашкільної освіти.

Наступний блок моделі – результативно-аналітичний, передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур, і дослідження результативності проведених заходів, оцінку рівня соціалізованості та динаміки розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

До критеріїв віднесено: сформованість когнітивно-усвідомлюального критерію (знання та усвідомлення соціальних моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом); мотиваційно-ціннісного критерію (особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм);

емоційно-регулятивний (ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції); діяльнісно-поведінковий (сукупність практичних дій і вчинків, завдяки яким індивід реалізує сформовані когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний компоненти соціалізованості); фізичний критерій (характеризує стан організму, фізичний розвиток дитини); інтелектуально-знаннєвий (характеризує сформованість предметної компетентності відповідно до профілю напряму позашкільної освіти).

На формувальному етапі дослідження, яке здійснювалось упродовж 2016 – 2022 рр., до дослідно-експериментальної роботи було залучено 468 учасників: 288 дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку, які здобувають освіту на базі Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради; Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 2» Харківської обласної ради, Комунального закладу «Куп’янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1, Затурцівської спеціальної школи «Центр освіти» Волинської обласної ради; 132 батьків дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; 48 педагогів, керівників гуртків Комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, Комунального закладу Київської обласної ради «Центр творчості дітей та юнацтва Київщини», Комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради», Комунальний заклад «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради», Комунальний заклад «Куп’янська спеціальна школа» Харківської обласної ради, Херсонський Центр дитячої та юнацької творчості Херсонської міської ради; Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області, Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області.

Залученню школярів з інтелектуальними порушеннями до гурткової роботи передувало проведення курсів підвищення кваліфікації для педагогів закладів

позашкільної освіти, що давало можливість розширити й поглибити професійні знання, уміння і навички щодо адаптації/модифікації просторово-предметних, соціальних і психодидактичних освітніх середовищних умов відповідно до модальноспецифічних особливостей соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

Було розроблено орієнтовну структуру гурткового заняття з урахуванням особливостей пізновальної діяльності школярів з інтелектуальними порушеннями, яка передбачає виділення трьох етапів заняття: підготовчого, основного та заключного.

З метою створення умов для широкої взаємодії гуртківців один з одним та учителем, для забезпечення процесу їхньої соціалізації, широкого застосування в гурткових заняттях набували інтерактивні методи навчання, такі як: інтелект-карти, лепбукинг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проектів.

В експериментальних групах найбільш суттєві значущі розбіжності виявлено за показниками «знання та розуміння соціальних та моральних норм, правила соціальної поведінки» (при  $U=1682$ ;  $p<0,001$ ); «соціальний досвід» (при  $U=3997,5$ ;  $p<0,001$ ); «емоційне ставлення до соціальних та моральних норм» (при  $U=4037$ ;  $p<0,001$ ); «ступінь адаптованості особистості» (при  $U=3591$ ;  $p<0,001$ ); здатність до емоційної регуляції (при  $U=3258$ ;  $p=0,002$ ). Результати контрольного етапу експерименту засвідчують, що залучення дітей з ПД до гурткової роботи сприяє розвитку самостійності ( $\chi^2=10,7$ ;  $p\leq0,001$ ), соціальної активності ( $\chi^2=18$ ;  $p\leq0,001$ ), прагнення до самореалізації ( $\chi^2=12,6$ ;  $p\leq0,001$ ); організованості і довільноті ( $\chi^2=7,6$ ;  $p=0,02$ ); соціальної компетентності ( $\chi^2=11,5$ ;  $p<0,001$ ).

Встановлено позитивну динаміку соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним критерієм (на 14,58% збільшилась кількість дітей із середнім рівнем розвитку серед молодших школярів, на 16,67 % серед дітей середнього шкільного віку, на 12,5% серед дітей старшого шкільного віку). Серед дітей середнього та старшого шкільного віку було виявлено групу дітей із високим рівнем розвитку (4,16% та 6,25% відповідно).

Виявлено позитивну динаміку розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним

критерієм. Так, на 22,91% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, на 31,25% серед дітей середнього та старшого шкільного віку; було виявлено групу дітей (4,17%) з високим рівнем розвитку за цим критерієм соціалізованості.

Збільшилась процентна частка дітей із середнім рівнем соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм на 14,58% серед молодших школярів, на 19,8% серед дітей середнього та 27,09% старшого шкільного віку. Було відмічено суттєве збільшення кількості дітей у кожній віковій групі, які мають позитивне емоційне тло, що є свідченням емоційного благополуччя.

Математико-статистичний аналіз різниці між результатами констатувального і контрольного етапів експерименту за діяльнісно-поведінковим критерієм вказує на наявність значущих розбіжностей між рівнями соціалізованості школярів експериментальної та контрольної груп. Так, на 17,71% збільшилась частка молодших школярів з середнім рівнем соціалізованості, на 25% серед дітей середнього та 27,08% старшого шкільного віку.

Аналізуючи показники розвитку за фізичним критерієм, значущо збільшилась частка дітей експериментальної групи з високим рівнем фізичної підготовленості (на 9,37% серед молодших школярів збільшилась кількість дітей з високим, на 8,33% достатнім і 6,24% середнім рівнями; серед дітей середнього шкільного віку на 13,55% збільшилась дітей із високим, на 9,38 із достатнім рівнями розвитку; серед старших школярів – на 11,47% з високим рівнем, на 9,37% із достатнім), значущо зменшилась кількість дітей із низьким рівнем. Спостерігався статистично достовірний прирост фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, витривалості, спрітності і координаційних здібностей, гнучкості.

Математико-статистичний аналіз показав наявність статистичних зрушень за інтелектуально-знаннєвим критерієм розвитку, зокрема, значущо збільшувалась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Серед контрольної групи респондентів значущих розбіжностей за жодним із

показників виявлено не було. Отримані результати на контрольному етапі експерименту підтверджують практичну значущість структурно-функціональної соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралистичного та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти.

Результати дисертаційної роботи дозволяють зробити такі **висновки**:

## **ВИСНОВКИ**

Результати теоретико-методологічного та емпіричного дослідження впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями дали підстави для таких висновків:

Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволяє трактувати її як процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його в систему соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення і життедіяльності в даному суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життедіяльності. Соціалізованість є результатом соціалізації особистості в певному віковому періоді. Встановлено, що соціалізація поєднує в собі два процеси: *адаптацію* (процес засвоєння соціального досвіду, системи суспільних норм і правил, пристосування індивіда до соціально-культурного середовища), а також *індивідуалізацію* (відтворення прийнятих та інтеріоризованих особистістю норм, її саморозвитку і самореалізації в тому суспільстві, в якому вона проживає). З'ясовано, що соціалізація та розвиток особистості є прижиттєвими процесами, які поділяються на фази та стадії, водночас часова періодизація соціалізації не є остаточно сформованою. На основі аналізу та узагальнення психолого-педагогічних досліджень на етапі дотрудової соціалізації виділяються стадії: адаптації, індивідуалізації та інтеграції, які умовно відповідають етапам соціального розвитку дитини молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Розвиток – це специфічний процес якісних змін, результатом якого є виникнення новоутворення. До видів розвитку людини належать фізичний, психічний і соціальний. Психічний розвиток є результатом якісних і кількісних змін, які

відбуваються завдяки включення індивіда в діяльність і спілкування, відображає процес становлення психіки людини, формування її психологічних новоутворень. Фізичний розвиток передбачає певні кількісні та якісні зміни на основі біологічних процесів, ріст організму. Соціальний розвиток вирізняється процесом оволодіння людиною соціальним досвідом (мовою, моральними якостями тощо).

Встановлено, що поняття соціалізація та розвиток (соціальний) є близькими, але не тотожними. В понятті «соціалізація» акцент здійснено на зовнішній, культурно-середовищний вплив на індивіда, в той час, як «соціальний розвиток» – передбачає інтеріоризацію цього впливу, його перетворення і вибіркове відтворення в процесі життєдіяльності.

Наявність інтелектуальних порушень та несприятливих соціальних умов суттєво ускладнюють процеси соціалізації та розвитку такої дитини, негативно впливають на засвоєння та відтворення дитиною соціального досвіду, призводить до низького рівня адаптивного функціонування, внаслідок порушень формування соціальних навичок, спілкування та соціально-нормативної поведінки. Таким дітям властива затримка формування смисложиттєвих орієнтацій, низький рівень задоволеності життям, домінування примітивних інтересів, порушення самоконтролю, труднощі життєвого цілепокладання та самостійної поведінки, недостатність соціальних орієнтирів.

З'ясовано, що на стадії адаптації молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями властива патологічна інертність, зниження інтересу до соціального оточення, спостерігається зниження емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, недостатнє розуміння та неадекватне оцінювання життєвих ситуацій. На стадії індивідуалізації більшості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями властиві емоційні переживання, пов'язані з уявленнями про себе. Вони емоційно переживають свій стан, намагаються завоювати повагу і довіру оточуючих, спостерігаються порушення самооцінки. На стадії інтеграції більшість старших школярів демонструють неадекватне розуміння відповідності власних можливостей та здібностей вимогам професій, які вони хотіли б опанувати.

Проаналізовано та узагальнено нормативно-інституційні чинники теорії та практики позашкільної освіти в Україні. Позашкільна освіта розглядається як складова системи освіти України, цілеспрямований процес і результат навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей у вільний час у закладах позашкільної освіти та/чи інших соціальних інституціях. Встановлено, що позашкільна освіта має ряд функцій: освітню, виховну, соціалізуючу, соціокультурну; функцію соціального захисту; профорієнтаційну; функцію соціальної адаптації; рекреаційно-оздоровчу; компенсаторну; соціально-профілактичну та реабілітаційну. Соціалізуючий потенціал позашкільної освіти зумовлений тим, що залучаючись до гурткової роботи за інтересами у дітей відбувається розширення сфери спілкування, створюються умови для набуття нового соціального досвіду та успішної діяльності за інтересами. Структура системи позашкільної освіти представлена художньо-естетичним; мистецьким; туристсько-краєзнавчим; еколого-натуралистичним; науково-технічним; дослідницько-експериментальним; фізкультурно-спортивним або спортивним; військово-патріотичним; бібліотечно-бібліографічним; соціально-реабілітаційним; оздоровчим та гуманітарним напрямами.

Результати емпіричного дослідження моделей залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти вказують на наявність моделей «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклузії», «комбінованої» та «масової». Провідною є модель «колективної освітньої інтеграції», здійснюваної у формі заняття гуртка.

Аналіз психолого-педагогічних та емпіричних досліджень, присвячених проблемі соціалізованості, її структурно-змістовних компонентів, показників, критеріїв та рівнів, дозволив виокремити когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий компоненти та відповідні критерії. Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості розкриває знання та розуміння особистістю соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом. Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризує прояви мотиваційно-потребової сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних та моральних

норм, що виражається у бажанні наслідувати соціальні та моральні норми, змісті мотивів особистості, спрямованості особистості, ціннісних орієнтаціях. Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Практичні форми вияву основних компонентів соціалізованості характеризує діяльнісно-поведінковий компонент. Показниками діяльнісно-поведінкового компонента є дотримання особистістю загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», ступінь самостійності й соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими».

У дослідженні було виділено інтелектуально-знаннєвий та фізичний компоненти розвитку та відповідні критерії. Інтелектуально-знаннєвий компонент відображає обсяг та якість знань, умінь і навичок з предметної області. Фізичний компонент відображає загальний рівень фізичного розвитку, стан життєво важливих рухових умінь і навичок (прикладних і спортивних).

Розроблено програму експериментального дослідження стартових рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Для визначення особливостей соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку застосувався метод порівняльного аналізу. За результатами експериментального дослідження охарактеризовано високий, середній та низький рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку, надано описову характеристику за кожним компонентом і рівнем (когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним і діяльнісно-поведінковим).

Визначено та схарактеризовано рівні розвитку дітей за фізичним (високий, достатній, середній, низький) та інтелектуально-знаннєвим критерієм (достатній, середній, задовільний, початковий). Емпіричним шляхом встановлено, що більшість дітей молодшого (63,54%) та середнього (57,29%) шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у 53,13% старших

школярів, високого рівня соціалізованості не виявлено.

Рівень розвитку більшості школярів старшого шкільного віку за фізичним критерієм є середнім і достатнім, молодших школярів – низьким і середнім. В структурі фізичної підготовленості школярів з інтелектуальними порушеннями найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спрятливість і плавність рухів, наявна скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів у бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалість. Разом з тим більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок.

Емпіричні результати дослідження розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм доводять, що в шкільному віці більшість респондентів на всіх роках навчання мають задовільний та середній рівні навчальних досягнень. Найбільші труднощі засвоєння навчального матеріалу та низький рівень навчальних досягнень діти мають з математики та географії.

Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості характеризується наявністю суттєвих труднощів у розумінні морального змісту та здійсненні моральної оцінки вчинку, їм властиві синкретичні знання про сутність моральних норм, спостерігається недостатність розуміння морального змісту ситуацій, притаманне ситуативне, недостатньо усвідомлене та некритичне ставлення до моральних соціальних норм, склонні до навіюваності, механічного наслідування. Більшість дітей середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають сформовані моральні соціальні норми, проте виразного емоційного ставлення до них не виявляють, недостатньо розуміють сутність моральних норм та якостей (чуйність, терпимість, співчуття, чесність, повага, ввічливість, прихильність), зазнають труднощів в аналізі, порівнянні, визначенні їхніх істотних ознак, обґрунтуванні своєї думки.

Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю мотивів, які переважно спрямовані на отримання матеріальних цінностей, зниженням пізнавальних мотивів, недостатньою сформованістю соціальних потреб. Соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і

втрачає значущість в інших, несприятливих, умовах. В структурі ціннісних орієнтацій домінують зовнішні цінності, найменш вираженими є «моральні» та «естетичні». Школярам більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми.

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості характеризується наявністю некритичного емоційного ставлення до себе, відсутністю цілісних уявлень про себе в минулому, теперішньому і майбутньому. Наявні виразні порушення ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій, труднощі життєвого цілепокладання. При звичайній млявості, безініціативності поведінки у старших школярів з інтелектуальними порушеннями можна спостерігати наполегливість, нестримність і нездоланність окремих бажань.

Діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості характеризується зниженням соціальної активності, ініціативності, самостійності, наявні порушення самоконтролю. В процесі сумісної діяльності таким дітям складно підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії, їм властиві вияви недостатності соціальної нормативності, домінування низького рівня комунікативного самоконтролю. Порушення функцій планування та контролю призводять до загального зниження організаторських здібностей, життєвого цілепокладання й орієнтування в часовій перспективі. Більшість старших школярів здатні до усвідомленого вибору професії, проте цей вибір ґрунтуються на доступному їм переліку професій, представлена педагогами спеціальних шкіл.

Встановлено, що більшість школярів з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку виявляють інтерес до художньо-естетичного, спортивного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти.

Розроблено та впроваджено змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку цих дітей в гуртках еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти. Охарактеризовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища

позашкільної освіти, які мають створюватися на базі закладу позашкільної освіти та спеціальної школи при залученні школярів з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції. Модифіковано навчальні програми початкового та основного рівнів позашкільної освіти художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого напрямів («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство»); розроблено структуру гурткового заняття; описано процедуру застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проектів) для забезпечення процесів розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі.

Теоретично обґрунтовано й розроблено спеціальну освітню програму підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» (5 кредитів ЄКТС, 3 модулі (150 годин), строк навчання 1 місяць).

Метою програми є удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти, здатних професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, адаптовувати та модифіковувати просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти. До переліку компетентностей, які формуються в керівників гурткової роботи належать інтегральна, загальні та фахові. Програма складається з трьох змістовних модулів: 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до гуртків позашкільної освіти; 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища позашкільної освіти; 3. Практикум з навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти.

Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції, яка об'єднує системоутворюючі компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний

та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети й формулювання завдань, взаємозв'язок і опис всіх складових моделі. Змістовний компонент становить зміст освіти та виступає одним з основних засобів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями та їх соціалізації. Організаційно-процесуальний компонент моделі включає забезпечення організації освітньої діяльності, в якому виділені необхідні етапи (діагностичний; середовищно-моделювальний, власне корекційно-виховний) та умови освітнього середовища позашкільної освіти (просторово-предметні, психодидактичні, соціальні). Результативно-аналітичний компонент передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур, і досліджень результативності проведених заходів, оцінку рівня соціалізованості та динаміки розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

Проведено експериментальне дослідження ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти, результати якого довели її ефективність. Математико-статистичний аналіз, проведений із застосуванням критерій  $\chi^2$  Пірсона, U-критерію Мана-Уїтні, Т-критерію Вілкоксона довів наявність значущої динаміки підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями усіх вікових груп. В експериментальних групах найбільш суттєві значущі розбіжності виявлено за показниками «знання та розуміння соціальних та моральних норм, правила соціальної поведінки» (при  $U=1682$ ;  $p<0,001$ ); «соціальний досвід» (при  $U=3997,5$ ;  $p<0,001$ ); «емоційне ставлення до соціальних та моральних норм» (при  $U=4037$ ;  $p<0,001$ ); «ступінь адаптованості особистості» (при  $U=3591$ ;  $p<0,001$ ); здатність до емоційної регуляції (при  $U=3258$ ;  $p=0,002$ ). Результати контрольного етапу експерименту засвідчують, що залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до гурткової роботи сприяє розвитку самостійності ( $\chi^2=10,7$ ;  $p\leq0,001$ ), соціальної активності ( $\chi^2=18$ ;  $p\leq0,001$ ), прагнення до самореалізації ( $\chi^2=12,6$ ;  $p\leq0,001$ ); організованості та довільноті ( $\chi^2=7,6$ ;  $p=0,02$ ); соціальної компетентності ( $\chi^2=11,5$ ;  $p<0,001$ ).

Встановлено позитивну динаміку соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним

критерієм (на 14,58% збільшилась кількість дітей із середнім рівнем розвитку серед молодших школярів, на 16,67 % серед дітей середнього шкільного віку, на 12,5% серед дітей старшого шкільного віку). Серед дітей середнього та старшого шкільного віку було виявлено групу дітей із високим рівнем розвитку (4,16% та 6,25% відповідно). Виявлено позитивну динаміку розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм. Так, на 22,91% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, на 31,25% серед дітей середнього та старшого шкільного віку; було виявлено групу дітей (4,17%) з високим рівнем розвитку за цим критерієм соціалізованості. Збільшилась процентна частка дітей із середнім рівнем соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм на 14,58% серед молодших школярів, на 19,8% серед дітей середнього та 27,09% старшого шкільного віку. Було відмічено суттєве збільшення кількості дітей у кожній віковій групі, які мають позитивне емоційне тло, що є свідченням емоційного благополуччя. На 17,71% збільшилась частка молодших школярів із середнім рівнем соціалізованості за діяльнісно-поведінковим критерієм, на 25% серед дітей середнього та 27,08% старшого шкільного віку.

Значущо збільшилась частка дітей експериментальної групи з високим рівнем фізичної підготовленості. Спостерігався статистично вірогідний приріст фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, витривалості, спритності та координаційних здібностей, гнучкості. Значущо збільшувалась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку. У контрольних групах також виявлена позитивна динаміка, але її статистична вірогідність є недостатньою. Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи довели ефективність розробленої та впровадженої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти.

Дякуємо за увагу!

Стосовно змісту виступу Коваленко В. Є. були поставлені такі запитання:

**Ханзерук Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент.**

В історії української педагогіки особливе значення мала пластова виховна система. Чи був досвід застосування такої системи у дослідженні?

Яким чином досягалося застосування краєзнавчого принципу у процесі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями?

**Коваленко В. Є.** Дякую за запитання. Діти з інтелектуальними порушеннями не залучались до пластового напряму позашкільної освіти. Це зумовлено двома чинниками: по-перше, відповідно до статті 15 (основні напрями позашкільної освіти) чинного Закону України «Про позашкільну освіту», впровадження пластового, скаутського напряму позашкільної освіти здійснювалось після внесення відповідних змін у статтю від 17.12.2019 № 385-ІХ. Тож даний напрям позашкільної освіти був запроваджений у роботі гуртків позашкільників з 2020 року. У цей час уже тривав етап формувального експерименту. По-друге, залучення дітей до пластового (скаутського) напряму позашкільної освіти передбачає наявність інтересу дітей до внутрішнього саморозвитку, самовиховання та включає вміння спільно діяти, організовувати заняття, взаємно дбати один про одного. Результати експериментального дослідження інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями та діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості доводять наявність порушень організаторських і комунікативних здібностей таких дітей, порушень активності та ініціативності, що вказує на неготовність їх залучення до пластового (скаутського) напряму позашкільної освіти.

На етапі формувального етапу експериментального дослідження діти з інтелектуальними порушеннями залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти за програмами «Юні туристи-краєзнавці» (початковий рівень) та «Історичне краєзнавство» (основний рівень), які передбачали включення дітей до одноденних і багатоденних туристичних походів у ході яких формувалися життєві навички самостійного проживання (встановлювання наметів, розпалювання багаття, приготування їжі, організація побуту в процесі

туристичних подорожей). Так, залучення дітей до запропонованих активностей, сприяло набуттю умінь, навичок, знань, здатності до автономного проживання та існування у суспільстві.

Стосовно другого питання. Краєзнавчий принцип був реалізований при впровадженні модифікованих програм «Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство», «Народна творчість» і «Квітникарство» початкового й основного рівнів позашкільної освіти.

**Матющенко І. М., кандидат педагогічних наук, доцент.** Проблематика Вашого дисертаційного дослідження для мене особливо цікава, адже ми у власній науковій роботі вивчали питання соціально-психологічної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями. На якій підставі Вами було виділено стадії адаптації, індивідуалізації та інтеграції на дотрудовому етапі соціалізації?

**Коваленко В. Є.** Дякую за запитання. Відповідні стадії соціалізації було виділено спираючись на наукові дослідження Г. Андрєєвої, Т. Алексєєнко, А. Петровського. Вчені виокремлюють етапи соціалізації (дотрудовий, трудовий та післятрудовий етапи), та визначають основні стадії соціалізації, які змінюються в міру дорослішання (адаптації, індивідуалізації та інтеграції). Так, на стадії адаптації, що триває впродовж молодшого шкільного віку, відбувається пристосування до обставин і вимог оточення, що виражається в опануванні норм соціального життя; впродовж підліткового періоду провідною є стадія індивідуалізації, яка характеризується пошуком змісту власної особистості та виокремленням індивідуальних ознак, виражається у потребі індивіда в максимальній персоналізації. В юнацькому віці для індивіда провідною стає інтеграція, яка виражається в набутті рис і властивостей особистості, що відповідають необхідності й потребі групового і власного розвитку, характеризується процесом зближення з іншими людьми, пошуком психологічної спорідненості.

**Геращенко С. І., кандидат педагогічних наук, доцент.** Яким чином Ви досягали цілей підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі?

На базі яких закладів освіти проводилось експериментальне дослідження? Які діти були включені до експерименту?

**Коваленко В. Є.** Дякую за запитання. Стосовно першого питання, підвищення рівня соціалізованості досягалось завдяки впровадженню структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів у гуртках позашкільної освіти. Ця модель передбачає спеціально організовану корекційно-педагогічну діяльність керівника гуртка, спрямовану на соціалізацію та розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, у сфері соціалізації модель спрямована на засвоєння та відтворення соціального досвіду школярами з інтелектуальними порушеннями, формування ціннісних орієнтацій; у сфері розвитку – на формування знань, умінь, навичок, профільних компетентностей (відповідно до напряму позашкільної освіти), розвитку задатків. При розробці структурно-функціональної моделі ми спрямовували увагу на розвиток трьох сфер, у яких здійснюється процес соціалізації: діяльність, спілкування, самосвідомість. Це вказує на те, що учень повинен оволодівати новими видами діяльності, що сприяє розширенню його можливостей як суб'єкта діяльності. Сферу спілкування в контексті соціалізації розглядаємо в плані її розширення (збільшення контактів з іншими людьми) та поглиблення (перехід від монологічного спілкування до діалогічного), а розвиток самосвідомості розглядаємо як розвиток нових рис і характеристик, розуміння себе як певної цілісності, формування активної життєвої позиції особистості. З метою створення умов для підвищення рівня соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями активно застосовувались інтерактивні методи навчання, які спрямовані на формування навичок сумісної діяльності, продуктивної взаємодії для здобуття нового позитивного соціального досвіду.

Стосовно другого питання. Дослідження здійснювалось упродовж 2016–2022 років на базі комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 3» Харківської обласної ради; комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 2» Харківської обласної ради; комунального закладу «Куп’янська спеціальна школа» Харківської обласної ради; Херсонської спеціальної загальноосвітньої

школи № 1; Затурцівської спеціальної школи «Центр освіти» Волинської обласної ради; комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради; Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області; комунального закладу «Центр творчості та юнацтва Київщини», комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради»; Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області; комунального закладу «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради»; комунального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості №3 Харківської міської ради».

Експериментальним дослідженням було охоплено 864 дитини, з них: 576 школярів з інтелектуальними порушеннями трьох вікових періодів: молодшого, середнього та старшого шкільного віку (з них, 192 учні молодшого шкільного віку: 96 – респонденти експериментальної групи (ЕГ); 96 – контрольної (КГ); 192 – середнього шкільного: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ; 192 – старшого шкільного віку: 96 – респонденти ЕГ; 96 – КГ) і 288 школярів з нормотиповим розвитком (96 учнів молодшого шкільного, 96 – середнього шкільного та 96 – старшого шкільного віку). Варто зазначити, що обрані для експерименту групи (ЕГ та КГ) за своїми особливостями були еквівалентні та репрезентативні. Критеріями включення досліджуваних в експериментальну та контрольну групи стали: наявність інтелектуальних порушень легкого ступеня, здобуття освіти в умовах спеціальної школи, відсутність досвіду здобуття освіти у гуртках позашкільної освіти. В експериментальному дослідженні також брали участь 132 батьків дітей з інтелектуальними порушеннями, 48 вчителів-дефектологів. Отже, на констатувальному етапі експериментальним дослідженням було охоплено 1044 особи.

**Бондар Н. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач.** Яким чином Ви досліджували фізичний розвиток?

**Коваленко В. Є.** Дякую за запитання. На першому етапі було проаналізовано

амбулаторні карти з метою дослідження стану фізичного здоров'я та висновки ІРЦ про комплексну оцінку розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. На наступному етапі проведення дослідження за фізичним критерієм проводилось тестування фізичних якостей школярів. Інструментами дослідження фізичних якостей виступають результати виконання рухових тестів: спритність та координаційні здібності – результат човникового бігу; сила (силова витривалість) – згинання і розгинання рук в упорі лежачи; витривалість – рівномірний біг без урахування часу, м; сила м'язів нижніх кінцівок – стрибок у довжину з місця; швидкісно-силова витривалість м'язів тулуба – нахил тулуба вперед з положення сидячи, см. Оцінка фізичних якостей проводиться шляхом виставлення диференційованих відміток за виконання навчальних нормативів за 12 бальною шкалою та 5 рівнями: 10 – 0 балів – низький рівень; 15 – 11 балів – середній; 20 – 16 балів – достатній; 25 – 21 бал – високий. Виконання рухових тестів проводилось індивідуально упродовж двох днів: перший день – досліжується сила ніг, витривалість; другий день – сила рук, м'язів тулуба, гнучкість.

**Кравець Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент.** Перше запитання. У назві теми є дефініція «школярів», на нашу думку, краще було б застосувати термін «учнів». Чому обрано таку дефініцію? Друге запитання. Чому Ви застосовуєте термін «діти з нормотиповим розвитком»? Третє запитання. Чим обґрунтовано включення до вибіркової сукупності вибір групи дітей з нормальним розвитком?

**Коваленко В. Є.** Дякую за запитання. Ми свідомі стосовно того, що дефініція «учень» відповідно до трактувань Академічного тлумачного словника (1970—1980) характеризується так: «... той, хто навчається певному фаху, ремеслу». Натомість дефініція «школяр» вказує, що це «учень загальноосвітньої школи». У темі дисертаційного дослідження застосувався термін «школяр» для акцентування на віці респондентів і вказівці на їхню соціальну ситуацію розвитку. Крім того, таке формулювання назви теми було затверджено рішенням кафедри, Вченої ради університету та Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології.

Стосовно другого питання. Спираючись на дослідження академіка В. Синьова та статистичний підхід до визначення норми та порушень розвитку А. Анастазі, М. Акімової, Л. Бурлачука, К. Гуревич, нами був застосований термін «нормотиповий» розвиток. Згідно з цим підходом відхилення від «типової» норми розглядається як своєрідність розвитку. У цьому сенсі норма – деякий середньостатистичний стан, який найчастіше зустрічається в популяції.

Стосовно третього питання. Для визначення модальноспецифічних закономірностей соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями було застосовано порівняльний метод дослідження й обрано групу респондентів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком.

**Шульженко Д. І., доктор психологічних наук, професор.**

На всі поставлені запитання Коваленко В. Є. надала вичерпні відповіді, виявивши при цьому достатню наукову компетентність, глибоке знання та вільне володіння матеріалом дисертаційного дослідження.

Головуючий на засіданні доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології С. Ю. Путров надав слово науковому консультанту, доктору педагогічних наук, професору, академіку НАПН України Синьову В. М.

**Синьов В. М., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (науковий консультант).** У своєму виступі Синьов В. М. відзначив, що дисертаційне дослідження Коваленко В. Є. є актуальним і своєчасним. Керівництво процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями дозволяє гармонізувати їх та сприяє соціальній адаптації та інтеграції в суспільство. Вікторією Євгенівною проведено колосальну роботу, яка доводить, що залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до гурткової роботи позашкільної освіти сприяє розвитку когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості, покращенню інтелектуально-знаннєвого та фізичного компонентів розвитку. Результати дисертаційного дослідження В. Є. Коваленко мають важливе теоретичне та практичне значення, вони

поглинюють та доповнюють відомості про педагогічне керівництво процесами соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями шляхом використання потенціалу позашкільної освіти. Більшість положень дисертації видаються оригінальними авторськими надбаннями, вони є належно обґрунтованими і достовірними, одержані в результаті теоретико-експериментального дослідження.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено не тільки в українських закладах освіти, але й за кордоном, зокрема в Поморській академії в Слупську, що свідчить про її високий рівень актуальності та значущості. Тож прошу підтримати цю роботу.

Науковий консультант також акцентував увагу на тому, що в процесі роботи над дослідженням, Вікторія Євгенівна проявила такі риси як самостійність, креативність, організованість, наполегливість.

**В обговоренні виступили:**

**Федоренко С. В., доктор педагогічних наук, професор (рецензент).**

Соціально-економічні зміни в Україні сприяють модернізації багатьох соціальних інститутів і, насамперед системи освіти. Позашкільна освіта є складовою системи освіти, яка має значний соціалізуючий, розвивальний і корекційний потенціал, оскільки створює умови для інтеграції дитини з інтелектуальними порушеннями в соціальне середовище, включення її в спільну діяльність за інтересами з однолітками та педагогами, дозволяє виявити та розвинути здібності та самостійність дітей. Слід зазначити, що заклади позашкільної освіти надають можливість вибору навчальної програми позашкільної освіти, що дозволяє врахувати інтереси дитини, особливості її психофізичного розвитку та підібрати для неї ту сферу діяльності, в якій можуть бути створені найбільш сприятливі умови для соціалізації та розвитку.

Авторка переконана, що здійснювати керівництво процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями може тільки педагог, який володіє методами та прийомами організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. У діяльності педагога на перший план мають вийти

завдання, пов'язані зі створенням освітніх середовищних умов, сприятливих для розвитку та соціалізації дитини (просторово-предметні, психодидактичні, соціальні). В цьому випадку зміст і форми навчання в гуртках можна розглядати як ефективний засіб корекції порушень дитини в процесі її індивідуального та особистісного розвитку в системі позашкільної освіти.

Здійснений авторкою аналіз наукових праць, присвячених проблемі психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти, показав недостатнє розкриття питання впливу позашкільної освіти на ці процеси, не забезпечений комплексний підхід, що узагальнює і систематизує наявний соціалізуючий і корекційно-розвивальний потенціал при реалізації умов успішної соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в системі позашкільної освіти на різних фазах соціалізації та сferах (діяльності, спілкування, в процесі самопізнання), що підтверджує актуальність дослідження.

Обґрунтованою і логічною є структура дисертації, яка презентована вступом, чотирма розділами, висновками до розділів, грунтовними загальними висновками, списком використаних джерел, змістовними додатками, що відповідає вимогам щодо дисертаційних досліджень на здобуття наукового доктора наук у галузі знань 01 освіта/педагогіка за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Зміст кожного розділу підпорядковано меті та завданням дослідження, а підсумками є наукові висновки. Дисерантка на достатньому науковому рівні обґрунтувала вибір теми, її актуальність, визначила мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження.

Мета дослідження полягає в теоретико-концептуальному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні впливу позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; розробці, апробації та впровадженні структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку цих дітей в гуртках позашкільної освіти. Відповідно вперше здійснено цілісне теоретико-методологічне та експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти; експериментально

досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти в системі освіти України; визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній низький); компоненти (фізичний, інтелектуально-знаннєвий) і відповідні критерії, показники та рівні розвитку (високий, оптимальний, середній, низький) для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

Авторкою здійснено системне вивчення соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, за результатами якого встановлені особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного, діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями; фізичного та інтелектуально-знаннєвого компонентів розвитку; розроблено та обґрунтовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які сприяють підвищенню рівнів соціалізованості та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями відповідно до різних фаз соціалізації у процесі діяльності, спілкування; обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі, соціалізуючий та розвивальний потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістового, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів; модифіковано навчальні програми художньо-естетичного, екологічно-натуралистичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти початкового та основного рівнів.

У розділі 1 здійснено методологічний аналіз проблеми соціалізації, охарактеризовано сутність процесів соціалізації та розвитку особистості; на основі аналізу наукового доробку М. Андрєєвої, І. Беха, В. Москаленка, Д. Фельдштейна розкрито проблему соціалізації дітей в онтогенетичному аспекті, описано зміст соціалізації на дотрудовій стадії, фазах адаптації, індивідуалізації, інтеграції; охарактеризовано вікові особливості соціального становлення дітей з

інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях.

У 2 розділі на основі аналізу нормативно-правового забезпечення позашкільної освіти, психолого-педагогічних досліджень з цієї проблеми, схарактеризовано процесуальний, змістовні, структурні, інституціональні, методичні, організаційні та функціональні компоненти системи позашкільної освіти, описано її функції; розкрито роль позашкільної освіти як соціального інституту та чинника соціалізації та розвитку дітей шкільного віку; здійснено експериментальне дослідження моделей заличення дітей з особливими освітніми потребами до позашкільної освіти та описано моделі «колективної освітньої інтеграції»; «освітньої інклузії»; комбіновану та масову моделі. Встановлено, що провідною моделлю заличення школярів з інтелектуальними порушеннями є модель колективної освітньої інтеграції, а формулою – гурткова робота.

У 3 розділі розкрито вихідні теоретико-методологічні положення експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, описано програму констатувального етапу експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями; встановлено особливості соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним, діяльнісно-поведінковим критеріями та розвитку за фізичним й інтелектуально-знаннєвим критеріями. Встановлено рівні соціалізованості за вказаними критеріями на фазах адаптації, індивідуалізації та інтеграції; виділено й описано рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

У 4 розділі виявлено змістовну спрямованість інтересів дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку як чинника їх заличення до напрямів позашкільної освіти; обґрунтовано та описано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями у гуртках закладів позашкільної освіти; розкрито структуру та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти; схарактеризовано змістове і методичне забезпечення соціалізації таких

дітей (застосування модифікованих навчальних програм туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та художньо-естетичного («Народна творчість») напрямів позашкільної освіти, описано технологію застосування інтерактивних методів навчання); представлено результати впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртках і доведено її ефективність.

Автором проведена належна робота з упровадження одержаних результатів у практику роботи закладів позашкільної, спеціальної та вищої освіти. Варто зазначити, що результати дисертаційного дослідження було впроваджено як в освітній процес закладів позашкільної, спеціальної та вищої освіти. Зокрема, в Поморській академії в м. Слупську. Матеріали дисертації пройшли необхідну апробацію, обговорювалися на міжнародних, всеукраїнських і регіональних науково-практичних конференціях. Основні результати дослідження достатньо повно висвітлені у наукових працях. Подана дисертаційна робота свідчить про наукову зрілість дисертантки, її вміння бачити актуальні проблеми спеціальної освіти, готовність розв'язувати їх на достатньому науковому рівні. В цілому дисертаційна робота Коваленко Вікторії Євгенівни за своїм змістом і формою є завершеним самостійним дослідженням.

Високо і позитивно оцінюючи наукове і практичне значення дисертаційної роботи, висловимо деякі зауваження та побажання дискусійного характеру:

1. В параграфі 3 другого розділу на основі проведеного теоретико-експериментального дослідження представлено моделі залучення до позашкільної освіти не тільки дітей з інтелектуальними порушеннями, але й з іншими видами особливих освітніх потреб. Дисертанту потрібно було більше уваги звернути на моделі залучення саме школярів з інтелектуальними порушеннями.
2. На формувальному етапі експериментального дослідження описано, що школярі з інтелектуальними порушеннями залучались до гуртків еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції. Проте, потребує уточнення,

чому дисертантом було обрано саме цю модель.

3. Основний текст дисертаційної роботи викладено на 504 сторінках, що перевищує кількісні вимоги до докторської дисертації, а також містить 103 таблиці та 14 рисунків. Уважаємо за доцільне найбільш громіздкі таблиці перемістити в додатки, що спростить загальне сприйняття тексту.

4. Порушені правила оформлення тексту дисертації: відсутнія анотація, помилки в оформленні списку використаних джерел.

Проте висловлені зауваження і побажання не знижують загальної високої оцінки проведеного дослідження. Основні результати дослідження висвітлено у достатній кількості наукових праць авторки. На основі аналізу змісту публікацій Коваленко Вікторії Євгенівни можна констатувати, що наукові положення, висновки та рекомендації, які було отримано в результаті проведеної роботи, у друкованих працях викладено достатньо повно. Аналіз дисертації та опублікованих праць дає підстави для висновку про те, що дисертація Коваленко Вікторії Євгенівни «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями», є завершеною, самостійно виконаною науковою працею, що має вагоме теоретичне і прикладне значення, заслуговує позитивної оцінки, відповідає вимогам наказу Міністерства освіти і науки України №40 від 12.01.2017 р. «Про затвердження вимог щодо оформлення дисертації», а також відповідає вимогам і може бути подане до розгляду спеціалізованою вченою радою на предмет допуску до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

**Шульженко Д. І., доктор психологічних наук, професор (рецензент).**

Дисертаційне дослідження В. Є. Коваленко має незаперечну актуальність, оскільки викликане необхідністю гармонізації процесів розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями, використанням соціалізуючого та корекційного потенціалу позашкільної освіти в психолого-педагогічному керівництві цими процесами. Позашкільна освіта таких дітей розв'язує загальні та специфічні завдання їх виховання, провідне місце серед яких відводиться корекції порушень психофізичного та соціального розвитку, формуванню життєвої та соціальної

компетентності, що можливо за умови правильного підбору педагогічного забезпечення цього процесу. Окрім того, залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної діяльності та спілкування за інтересами дозволяє їм здобути допрофесійні знання, уміння і навички. Все вищезазначене дає змогу стверджувати, що дисертаційне дослідження В. Є. Коваленко «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» є актуальним, своєчасним і перспективним.

Вивчення рукопису дисертації переконливо засвідчує, що авторський підхід до розкриття вибраної проблеми можна характеризувати як фундаментальний і багатоаспектний. Достатній рівень обґрунтованості й достовірності висунутих наукових положень, сформульованих висновків дисертаційної роботи забезпечується теоретико-методологічною фундаментальністю вихідних позицій дослідження та системним аналізом його матеріалів, узгодженістю теоретичних положень й прикладних проекцій роботи; ретельно продуманим понятійним полем дослідження; адекватним вибором наукового інструментарію, який охоплює комплекс теоретичних, емпіричних, статистичних методів; багатою джерельною базою. Усе це створює продуктивні передумови для здійснення дисертанткою наукової рефлексії проблеми дослідження, глибокого аналізу його об'єкту і предмету та забезпечення коректності висвітлення отриманих результатів.

Структура рецензованої праці відповідає меті і завданням дослідження, що зумовлює її логічну обґрунтованість і завершеність. Важливим науковим результатом дослідження, представленим у 2 розділі роботи, слід вважати описані моделі та форми залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти. На основі проведеного теоретико-експериментального дослідження автором вперше визначено та описано соціалізованість як результат соціалізації, схарактеризовано особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового її компонентів. Виокремлено інтелектуально-знаннєвий та фізичний компоненти розвитку та відповідні критерії; здійснено типологію рівнів соціалізованості та розвитку.

Розроблено та апробовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти (художньо-естетичному, туристсько-краєзнавчому та еколого-натуралистичному); представлено спеціальну програму підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти, змістове і методичне забезпечення соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку; доведено ефективність упровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку таких дітей.

Загалом зміст дисертації, публікацій дисерантки дає підстави стверджувати, що подане до захисту дослідження є фундаментальним і завершеним, його результати містять беззаперечну наукову новизну, мають теоретичне і практичне значення, пройшли необхідну апробацію у ході обговорень на міжнародних, всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференціях в Україні і за кордоном. Поряд із позитивною оцінкою результатів роботи, щодо окремих її положень можна відзначити, що деякі твердження є дискусійними або потребують доопрацювання:

1. Аналізуючи проблему соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями рекомендуємо авторці проаналізувати наукові праці К. Острівської, присвячені проблемі соціалізації дітей зі спектральними розладами. На наш погляд, це б збагатило роботу.
2. Аналізуючи особливості соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, авторка описує розвиток дітей трьох вікових періодів молодшого, середнього та старшого шкільного віку; потім описує (с. 138) молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку, не обґрунтувуючи застосування такого синонімічного ряду.

У підсумку наголосимо, що висловлені побажання і зауваження є дискусійними і не зменшують значної наукової цінності дисертації В. Є. Коваленко. Автор виявила високу наукову ерудицію, досягла поставленої дослідницької мети, чим зробила вагомий внесок у розширення і збагачення наукового знання у спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Аналіз дисертації та опублікованих праць дає підстави для висновку про те, що

дисертація «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» є завершеною, самостійно виконаною науковою працею, що має вагоме теоретичне і прикладне значення, заслуговує позитивної оцінки, відповідає Порядку присудження та позбавлення наукового ступеня доктора наук, затвердженого Постановою кабінету міністрів України від 17.11.2021р. № 1997 і може бути подана до розгляду до спеціалізованої вченої ради на предмет допуску до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

**Супрун Д. М, доктор педагогічних наук, професор (рецензент).**

**Актуальність теми роботи.** Сьогодні зростає потреба у прогнозуванні та визначенні стратегічних напрямів створення неперервної інноваційної освіти осіб з інтелектуальними порушеннями, в основі якої лежить реалізація принципу корекційної спрямованості та синергії зусиль усіх соціальних інститутів виховання: сім'ї, шкільної та позашкільної освіти з метою створення сприятливих умов для підготовки таких дітей до самостійного життя та інтеграції в суспільство. У дітей з нормотиповим розвитком процес соціалізації відбувається багато в чому спонтанно з опорою на соціальні та культурні зразки, що транслюються соціальним середовищем, а також під впливом різної інформації, яку діти здатні самостійно засвоїти та інтеріоризувати. Соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями відбувається ускладнено, внаслідок дивергенції біологічного та соціального профілів розвитку. Тому виникає потреба в психолого-педагогічному керівництві процесами соціалізації та розвитку таких дітей. Ураховуючи те, що засвоєння суспільного досвіду відбувається в процесі діяльності та спілкування й передбачає вдосконалення психічних процесів, збагачення форм пізнання навколошньої дійсності, тож особливого значення набуває використання потенціалу позашкільної освіти в процесах соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Насамперед, залучення таких дітей до позашкільної освіти, діяльності та спілкування за інтересами, передбачає розширення сфери життедіяльності, підвищення соціального статусу, активної участі в суспільному житті, розвитку здібностей та предметної компетентності

відповідно до обраного профілю позашкільної освіти, розширення меж свободи вибору (соціальних проб) при визначенні свого життєвого та професійного шляху. У руслі зазначеного важливим є звернення автора до проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушенням шляхом використання ресурсів позашкільної освіти. За словами автора (с. 111 дисертації), соціальне середовище як агент соціалізації здійснює потужний вплив на зростаючу особистість у двох аспектах: організованому та керованому (корекційне виховання) та стихійному, які характеризуються взаємозв'язком і взаємозумовленістю, наявність якої пояснюється наступною залежністю: чим вужча зона організованого впливу (педагогізоване середовище), тим ширший є стихійний простір її формування і розвитку.

Для реалізації соціалізуючого впливу на особистість дитини, середовище позашкільної освіти є максимально сприятливим, оскільки в ньому створено умови для різних видів пізнавально-практичної діяльності, міжособистісного спілкування, що забезпечує цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку дитини, спрямованість особистості дитини та її ціннісні орієнтації, формування переконань (с. 115). З огляду на це, а також через відсутність цілісного дослідження в означеному напрямі актуальність дисертації не викликає сумнівів. До того ж актуальність теми дослідження підсилюється багатовимірністю досліджуваного феномену, що потребує ґрунтовного вивчення задля репрезентативного його представлення в сучасному науковому дискурсі та окреслення можливостей використання ресурсів позашкільної освіти як чинника розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями.

**2. Оцінка змісту дисертації, її завершеності в цілому й оформлення.** Дисертація складається з вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел і 11-ти додатків. Загальний обсяг роботи складає 804 сторінки друкованого тексту: 14 рисунків, 103 таблиць, списку використаних джерел із 371 найменування.

**У вступі** обґрунтовано актуальність теми дисертації, визначено мету й основні задачі дисертаційного дослідження, визначено наукову новизну роботи і практичне

значення отриманих результатів, описано методи, які були використані у дослідженнях і особистий внесок здобувача.

У першому розділі проаналізовано теоретико-методологічні засади соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, здійснено міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації; схарактеризовано сутність процесів соціалізації та розвитку особистості; на основі аналізу наукових праць описано процес соціалізації в онтогенетичному аспекті, вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

У другому розділі охарактеризовано теоретичні та організаційно-педагогічні передумови соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами позашкільної освіти. На основі аналізу науково-методичної літератури та проведеного експериментального дослідження визначено теоретичні засади практики позашкільної освіти в Україні, встановлено роль позашкільної освіти у процесах соціалізації та розвитку дітей шкільного віку; схарактеризовано моделі застосування дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти. Доведено, що найбільш розповсюдженою, проте, стихійно організованою, є модель колективної освітньої інтеграції. Провідною формою застосування є гурткова робота.

У третьому розділі представлено вихідні теоретико-методологічні положення експериментального дослідження соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, описано програму констатувального етапу експериментального дослідження; на основі проведеного теоретико-експериментального дослідження, проведено із застосуванням порівняльного методу дослідження, визначено та описано особливості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та діяльнісно-поведінкового компонентів соціалізованості; інтелектуально-знаннєвого та фізичного компонентів розвитку; здійснено типологію рівнів соціалізованості та розвитку за відповідними критеріями. Варто наголосити, що виняткове практичне значення мають розроблені автором програма педагогічної діагностики інтелектуально-знаннєвого компонента розвитку, яка дозволяє виявити стартовий рівень розвитку такої дитини за різними освітніми галузями (математична,

мистецька, природнича тощо), тим самим визначити «зону актуального» та «зону найближчого» розвитку.

У четвертому розділі здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка впливу позашкільної освіти на процеси розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями; за результатами експериментального дослідження виділено змістовну спрямованість інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого, середнього та старшого шкільного віку, що стало підставою для визначення напрямів позашкільної освіти та профілів навчання дітей; розроблено та апробовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти (художньо-естетичному, туристсько-краєзнавчому та еколого-натуралистичному); представлено спеціальну програму підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти, змістове і методичне забезпечення соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку; доведено ефективність упровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку таких дітей.

**Висновки** за результатами виконання дисертаційної роботи підкреслюють наукову новизну та практичну цінність проведених досліджень.

**Список використаних джерел** свідчить про те, що під час роботи було проаналізовано сучасні результати наукових досліджень.

Дисертація є завершеною науковою працею, а її оформлення за структурою, мовою та стилем викладення відповідає вимогам до оформлення дисертацій, затвердженим МОН України, наказ №40 від 12 січня 2017 р.

**3. Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження є складником комплексної теми кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Українського державного університету Михайла Драгоманова. Тему затверджено Вчену радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 8 від 25.02.2021 року) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол №3 від 29.06.2021 року).

**4. Ступінь обґрунтованості наукових положень і висновків.** Аналіз поданої до захисту дисертації та публікацій дисертанта дозволяє дійти висновку, що наукова обґрунтованість і достовірність викладених у них результатів забезпечується коректністю вибору та творчим використанням наукових підходів, чітким визначенням об'єкта та предмету дослідження, мети і завдань дисертаційної роботи, системним вивченням та узагальненням результатів наукових розробок вітчизняних та зарубіжних фахівців з проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями, впливу позашкільної освіти на ці процеси; логічністю викладення та аргументованістю подання одержаних наукових результатів, ретельністю вибору з критичним осмисленням значної кількості літературних джерел. Висновки, пропозиції та методичні положення дисертаційної роботи є достатньо науково обґрунтованими й логічно сформульованими, їх основою є системність та послідовність у проведенні критичного аналізу теоретичних положень та методичних підходів, використання досвіду педагогічного моделювання, узагальнення достатньої кількості репрезентативного статистичного матеріалу. Робота відзначається широким спектром використаних сучасних методів і підходів до аналізу емпіричних даних, зокрема комбінації та узгодження методів логічного узагальнення, аналізу, варіантної оптимізації, що дозволило автору не лише дати об'єктивну оцінку рівнів соціалізованості та школярів з інтелектуальними порушеннями, але й описати їх модально-специфічні закономірності, розробити ефективну структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку таких дітей у гуртковій роботі за моделлю колективної освітньої інтеграції. Сформульовані висновки до роботи відзначаються науковою новизною та свідчать про вагомий внесок автора у розвиток спеціальної освіти.

Достовірність отриманих результатів забезпечується:

- результатами виконаних автором низки експериментальних досліджень;
- публікацією статей в провідних фахових виданнях України і за кордоном;
- апробацією отриманих наукових результатів на 21 міжнародних, усекраїнських та регіональних наукових конференціях;

- впровадженням отриманих результатів в навчальний процес «Харківської обласної станції юних туристів» Харківської обласної ради, Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області; комунального закладу «Центр творчості та юнацтва Київщини»; комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради», Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області; комунального закладу «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради»; комунального закладу «Куп'янська спеціальна школа, комунального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості № 3 Харківської міської ради»; Волинського національного університету; Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди; Поморської академії в м. Слупську.

## **5. Основні наукові результати, одержані автором, та їх новизна.**

Ознайомлення зі змістом дисертації, основними науковими працями дисертанта дозволило визначити найістотніші теоретико-методичні положення, прикладні висновки та рекомендації, які характеризуються науковою новизною, сформульовані автором самостійно та відображають її науковий внесок у розв’язання важливого науково-прикладного завдання щодо впливу позашкільній освіти на процеси соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз змісту дисертаційної роботи Коваленко В. Є., дає підстави стверджувати, що сформульовану автором мету дослідження досягнуто, завдання розв’язано, результати дослідження характеризуються науковою новизною та мають достатній ступінь апробації. Серед найбільш вагомих наукових результатів дослідження, які несуть в собі наукову новизну, слід відзначити, що :

здійснено цілісне теоретико-методологічне й експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільній освіти;

експериментально досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з

інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти в системі освіти України; визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній низький); компоненти (фізичний, інтелектуально-знаннєвий) і відповідні критерії, показники та рівні розвитку (високий, оптимальний, середній, низький) для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку;

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

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

обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі, соціалізуючий та розвиваючий потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістового, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів;

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

## **6. Відсутність (наявність) порушення академічної добросердісті.**

За результатами аналізу дисертаційної роботи та публікацій автора порушення академічної добросердісті не виявлено. Елементи фальсифікації чи фабрикації

тексту в роботі відсутні.

Поряд із позитивною оцінкою результатів роботи, щодо окремих її положень можна відзначити, що деякі твердження є дискусійними або потребують доопрацювання:

1. Потребує більш повного висвітлення диференціація та висвітлення специфіки практики позашкільної освіти в контексті дослідження регіонального досвіду.
  2. Більш повно розкрити аналіз зарубіжного досвіду впровадження практики позашкільної освіти, що може стати підґрунтям оптимізації питань наукового дослідження (у 2.1 автор фрагментарно підіймає дане питання посилаючись на дослідження попередників).
  3. Потребує розширення та аналіз редакцій та доповнень нормативних документів з означеної проблеми (бажано впровадити й аналіз зарубіжної нормативної бази).
  4. Виграні позиції практичних аспектів дослідження візуалізувати та представити схематично, що лише підсилило б актуальність та доступність сприйняття.
  5. Доречно уточнити архітектоніку наукового пошуку та узгодженість наукового апарату з висновками до розділів відповідно поставленим завданням. Висновки до розділів слід скоротити і конкретизувати.
  6. В п. 4.2. наведено перелік і описано технологію застосування інтерактивних методів навчання, таких як: інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проектів. Проте, авторка не обґрунтоває використання саме цих методів.
  7. З метою досягнення поставлених цілей було логічно розроблений конструкт діагностичних методик для вивчення рівнів сформованості соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями на стадіях соціалізації (адаптації, індивідуалізації та інтеграції) консолідувати у діагностичному методичному посібнику (Комплекс діагностичних методик).
  8. Варто було б, на нашу думку, акцентувати більше уваги на перспективах запровадження дослідження в умовах інклузії.
- 7. Висновки:** Дисертаційна робота Коваленко Вікторії Євгенівни «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними

порушеннями» є самостійною кваліфікаційною науковою працею, яка виконана на актуальну тему. За своїм змістом відповідає спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Отримані результати та висновки мають наукову новизну, важливе теоретичне та практичне значення, роблять безперечний внесок у теорію та практику корекційної педагогіки. Дослідження виконано на високому науковому рівні, матеріал викладено чітко й обґрунтовано. Усі положення, результати і висновки є чітко аргументованими. Впровадження результатів дисертаційної роботи підтверджено документально. Опубліковані роботи відображають основні положення дисертації. Вищевказане засвідчує, що здобувач Коваленко Вікторія Євгенівна заслуговує присудження її ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта».

**Шульженко Д. І., доктор психологічних наук, професор** висловила загальне позитивне враження від результатів проведеного наукового дослідження, а також відзначила, що висловлені під час обговорення зауваження не знижують загальної позитивної оцінки дисертаційної роботи, яка є самостійним завершеним дослідженням. Вважаємо, що є підстави для загального висновку про те, що дисертація «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» відповідає вимогам НАПН України та може бути рекомендована до захисту щодо присудження її автору Коваленко Вікторії Євгенівні наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016. Спеціальна освіта.

В обговоренні також виступили члени кафедри: заступник декана з наукової роботи доцент Круглик О. П., доцент Матющенко І. М., доцент Омельянович І. М., доцент Геращенко С. І., доцент Бондар Н. В., доцент Кравець Н. П., доцент Ханзерук Л. О., які підтримали рекомендацію до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016. Спеціальна освіта дисертаційної роботи «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» Коваленко Вікторії Євгенівни.

Головуючий на засіданні доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри

психокорекційної педагогіки та реабілітології Путров С.Ю. підвів підсумки обговорення та підтримав рекомендацію до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016. Спеціальна освіта дисертаційної роботи «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» Коваленко Вікторії Євгенівни.

## **ПОСТАНОВИЛИ:**

**На підставі обговорення докторської дисертації кафедра психокорекційної педагогіки та реабілітології зробила такий висновок:**

Дисертаційна робота Коваленко Вікторії Євгенівни з теми «Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями» рекомендована до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 016. Спеціальна освіта.

**Актуальність теми.** Дослідження присвячене проблемі впливу позашкільної освіти на процеси соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Удосконалення системи освіти дітей з інтелектуальними порушеннями на основі визнання унікальності та самоцінності людської особистості передбачає розробку ефективних стратегій психолого-педагогічного керівництва процесами їх соціалізації та розвитку, переорієнтації освітнього процесу на саму дитину з метою підготовки її до самостійної життєдіяльності та формування життєвої компетентності. Позашкільна освіта є складовою системи освіти, що спрямована на соціалізацію та розвиток дітей з урахуванням їх індивідуальних потреб та інтересів, професійне визначення та інтеграцію в суспільство (І. Зязюн, С. Русова, К. Ушинський). По-перше, маємо підстави говорити про актуальність проблеми покращення соціалізованості та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, що вимагає обґрунтування виховних можливостей цієї ланки освіти, які на сучасному етапі є потенційними. По-друге, сучасний розвиток спеціальної психолого-педагогічної науки зумовлює необхідність використання соціалізуючого потенціалу позашкільної освіти, заснованого на залученні дітей з інтелектуальними порушеннями до колективної творчої діяльності за інтересами, яка комплементарна їхнім потенційним

можливостям, задаткам і здібностям. По-третє, умовою не лише теоретичної, а й практичної та соціальної значущості результату відповідного дослідження є розроблення відповідного науково-методичного та організаційно-педагогічного забезпечення. Таким чином, проблема є дуже актуальною і потребує більш глибокого та комплексного наукового дослідження.

**Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційного дослідження** полягає в тому, що:

**Уперед:** здійснено цілісне теоретико-методологічне й експериментальне дослідження проблеми психолого-педагогічного керівництва процесами соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти;

експериментально досліджено та описано моделі й форми залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти в системі освіти України; визначено та описано компоненти (когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний, діяльнісно-поведінковий) і відповідні критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього і старшого шкільного віку (високий, середній низький); компоненти (фізичний, інтелектуально-знаннєвий) і відповідні критерії, показники та рівні розвитку (високий, оптимальний, середній, низький) для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку;

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

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

спілкування, розвитку самосвідомості; обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі, соціалізуючий та развиваючий потенціал якої забезпечується синергією цільового, змістового, організаційно-процесуального та результативно-аналітичного компонентів; модифіковано навчальні програми художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство») напрямів позашкільної освіти початкового та основного рівнів.

*Поглиблено та уточнено* положення про особливості соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями;

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

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

структуру гурткового заняття з урахуванням модальноспецифічних закономірностей розвитку дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; технологію застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний купц, кейс-метод, метод проектів) з метою підвищення рівнів соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі;

*Подальшого розвитку набули:* особистісно-орієнтований, організаційний, корекційний, діяльніснісний, терапевтичний підходи щодо забезпечення успішності соціалізації та розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями в гуртках закладів позашкільної освіти.

*Практичне значення дослідження полягає у тому, що:*

результати дослідження можуть бути використані під час застосування дітей з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції до

гуртків закладів позашкільної освіти України;

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

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

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

Матеріали дослідження можуть використовуватись в освітньому процесі закладів вищої освіти під час викладання навчальних курсів за освітніми програмами «Спеціальна освіта», «Корекційна психопедагогіка», «Спеціальна психологія», для виконання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт та реалізації наукових досліджень.

Апробація і впровадження результатів дослідження проводилася у процесі обговорення доповідей і повідомлень автора на міжнародних науково-практичних форумах:

Теоретичні та експериментальні положення доповідались і були схвалені на науково-практичних конференціях і семінарах, з них:

міжнародних: «Педагогіка здоров'я» (Харків, 2019), The 3 th International scientific and practical conference «Man And Environment, Trends And Prospects» (Tokyo, Japan 2020), «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Львів, 2020), «Інклузивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики» (Київ, 2020 р.), «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2020), «Корекційна спрямованість допомоги дітям та підліткам з розладами аутистичного спектра» (Київ, 2021), «Спеціальна і інклузивна освіта: проблеми та перспективи» (Камянець-Подільський, 2021), Online International

Conference on «Problems of Psychology: New Perspectives, Considerations and Thoughts» (Azerbaijan, 2021); «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання в ХХІ столітті» (Харків, 2021); «Якість сучасної освіти в контексті постнекласичної парадигми: методологія, теорія, практика» (Харків, 2021); «Results of modern scientific research and developmen» (Madrid, 2021); «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2021); «The latest problems of modern science and practice» (Boston, 2022); «Харківський природничий форум» (Харків, 2022); «Спеціальна і інклузивна освіта: проблеми та перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2022); «Modern development of science and the latest perspectives» (Ванкувер, 2022); «Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку» присвячена 300 річчю від дня народження Г.С. Сковороди (Харків, 2022); „Współczesna pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna. Zróżnicowane potrzeby edukacyjne” (Słupsk, 2023); «Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку» (Харків, 2023).

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

особливими освітніми потребами» (Київ, 2023).

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

**Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес** комунального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради (довідка 01-25/56 від 09.02.2022), Центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді Валківської міської ради Харківської області (довідка № 25 від 05.05.2023); комунального закладу «Центр творчості та юнацтва Київщини» (довідка 430 від 04.11.2021), комунального закладу «Палац учнівської молоді Луцької міської ради» (довідка від 02.06.2022), Краснокутського центру дитячої та юнацької творчості Краснокутської селищної ради Богодухівського району Харківської області (довідка від 25.01.2023); комунального закладу «Волинський обласний центр національно-патріотичного виховання туризму і краєзнавства учнівської молоді Волинської обласної ради» (довідка від 02.06.2022), комунальний заклад «Купянська спеціальна школа» (довідка 42 від 26.05.2021), комунального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості № 3 Харківської міської ради» (довідка 54 від 11.05.2023), Волинського національного університету (довідка 03-24/03/1364 від 27.06.2022), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (довідка 01/10-494 від 04.10.2022), Поморської академії в м. Слупську (довідка від 19.04.2022).

**Проведене дослідження дає підстави для таких висновків:**

1. Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволяє трактувати її як процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його в систему соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення і життєдіяльності в даному суспільстві, а також перетворення та вибіркового відтворення цих знань, досвіду, норм і цінностей у процесі життєдіяльності. Соціалізованість є результатом соціалізації особистості в певному віковому періоді. Встановлено, що соціалізація поєднує в собі два процеси: *адаптацію* (процес засвоєння соціального досвіду,

системи суспільних норм і правил, пристосування індивіда до соціально-культурного середовища), а також *індивідуалізацією* (відтворення прийнятих та інтеріоризованих особистістю норм, її саморозвитку і самореалізації в тому суспільстві, в якому вона проживає). З'ясовано, що соціалізація та розвиток особистості є прижиттєвими процесами, які поділяються на фази та стадії, водночас часова періодизація соціалізації не є остаточно сформованою. На основі аналізу та узагальнення психолого-педагогічних досліджень на етапі дотрудової соціалізації виділяються стадії: адаптації, індивідуалізації та інтеграції, які умовно відповідають етапам соціального розвитку дитини молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку.

Розвиток – це специфічний процес якісних змін, результатом якого є виникнення новоутворення. До видів розвитку людини належать фізичний, психічний і соціальний. Психічний розвиток є результатом якісних і кількісних змін, які відбуваються завдяки включення індивіда в діяльність і спілкування, відображає процес становлення психіки людини, формування її психологічних новоутворень. Фізичний розвиток передбачає певні кількісні та якісні зміни на основі біологічних процесів, ріст організму. Соціальний розвиток вирізняється процесом оволодіння людиною соціальним досвідом (мовою, моральними якостями тощо).

Встановлено, що поняття соціалізація та розвиток (соціальний) є близькими, але не тотожними. В понятті «соціалізація» акцент здійснено на зовнішній, культурно-середовищний вплив на індивіда, в той час, як «соціальний розвиток» – передбачає інтеріоризацію цього впливу, його перетворення і вибіркове відтворення в процесі життєдіяльності.

Наявність інтелектуальних порушень та несприятливих соціальних умов суттєво ускладнюють процеси соціалізації та розвитку такої дитини, негативно впливають на засвоєння та відтворення дитиною соціального досвіду, призводить до низького рівня адаптивного функціонування, внаслідок порушень формування соціальних навичок, спілкування та соціально-нормативної поведінки. Таким дітям властива затримка формування смисложиттєвих орієнтацій, низький рівень задоволеності життям, домінування примітивних інтересів, порушення самоконтролю, труднощі

життєвого цілепокладання та самостійної поведінки, недостатність соціальних орієнтирів.

З'ясовано, що на стадії адаптації молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями властива патологічна інертність, зниження інтересу до соціального оточення, спостерігається зниження емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, недостатнє розуміння та неадекватне оцінювання життєвих ситуацій. На стадії індивідуалізації більшості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями властиві емоційні переживання, пов'язані з уявленнями про себе. Вони емоційно переживають свій стан, намагаються завоювати повагу і довіру оточуючих, спостерігаються порушення самооцінки. На стадії інтеграції більшість старших школярів демонструють неадекватне розуміння відповідності власних можливостей та здібностей вимогам професій, які вони хотіли б опанувати.

2. Проаналізовано та узагальнено нормативно-інституційні чинники теорії та практики позашкільної освіти в Україні. Позашкільна освіта розглядається як складова системи освіти України, цілеспрямований процес і результат навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей у вільний час у закладах позашкільної освіти та/чи інших соціальних інституціях. Встановлено, що позашкільна освіта має ряд функцій: освітню, виховну, соціалізуючу, соціокультурну; функцію соціального захисту; профорієнтаційну; функцію соціальної адаптації; рекреаційно-оздоровчу; компенсаторну; соціально-профілактичну та реабілітаційну. Соціалізуючий потенціал позашкільної освіти зумовлений тим, що залучаючись до гурткової роботи за інтересами у дітей відбувається розширення сфери спілкування, створюються умови для набуття нового соціального досвіду та успішної діяльності за інтересами. Структура системи позашкільної освіти представлена художньо-естетичним; мистецьким; туристсько-краєзнавчим; еколого-натуралистичним; науково-технічним; дослідницько-експериментальним; фізкультурно-спортивним або спортивним; військово-патріотичним; бібліотечно-бібліографічним; соціально-реабілітаційним; оздоровчим та гуманітарним напрямами.

Результати емпіричного дослідження моделей залучення школярів з

інтелектуальними порушеннями до позашкільної освіти вказують на наявність моделей «колективної освітньої інтеграції», «освітньої інклузії», «комбінованої» та «масової». Провідною є модель «колективної освітньої інтеграції», здійснюваної у формі занять гуртка.

3. Аналіз психолого-педагогічних та емпіричних досліджень, присвячених проблемі соціалізованості, її структурно-змістовних компонентів, показників, критеріїв та рівнів, дозволив виокремити когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та діяльнісно-поведінковий компоненти та відповідні критерії. Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості розкриває знання та розуміння особистістю соціальних та моральних норм, правил соціальної поведінки, усвідомлення їх значення на рівні взаємодії з соціумом. Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризує прояви мотиваційно-потребової сфери особистості, особливості ставлення школяра до соціальних та моральних норм, що виражається у бажанні наслідувати соціальні та моральні норми, змісті мотивів особистості, спрямованості особистості, ціннісних орієнтаціях. Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості дозволяє оцінити ступінь адаптованості особистості, ступінь сприйняття, розуміння та оцінки власної особистості, здатність до емоційної регуляції. Практичні форми вияву основних компонентів соціалізованості характеризує діяльнісно-поведінковий компонент. Показниками діяльнісно-поведінкового компонента є дотримання особистістю загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими», ступінь самостійності й соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки у стосунках з «іншими».

У дослідженні було виділено інтелектуально-знаннєвий та фізичний компоненти розвитку та відповідні критерії. Інтелектуально-знаннєвий компонент відображає обсяг та якість знань, умінь і навичок з предметної області. Фізичний компонент відображає загальний рівень фізичного розвитку, стан життєво важливих рухових умінь і навичок (прикладних і спортивних).

Розроблено програму експериментального дослідження стартових рівнів

соціалізованості та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Для визначення особливостей соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку застосовувався метод порівняльного аналізу. За результатами експериментального дослідження охарактеризовано високий, середній та низький рівні соціалізованості дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку, надано описову характеристику за кожним компонентом і рівнем (когнітивно-усвідомлювальним, мотиваційно-ціннісним, емоційно-регулятивним і діяльнісно-поведінковим).

4. Визначено та схарактеризовано рівні розвитку дітей за фізичним (високий, достатній, середній, низький) та інтелектуально-знаннєвим критерієм (достатній, середній, задовільний, початковий). Емпіричним шляхом встановлено, що більшість дітей молодшого (63,54%) та середнього (57,29%) шкільного віку мають низький рівень соціалізованості, середній рівень соціалізованості виявлено у 53,13% старших школярів, високого рівня соціалізованості не виявлено.

Рівень розвитку більшості школярів старшого шкільного віку за фізичним критерієм є середнім і достатнім, молодших школярів – низьким і середнім. В структурі фізичної підготовленості школярів з інтелектуальними порушеннями найменш розвинутими є координаційні здібності: точність, спритність і плавність рухів, наявна скутість і напруженість; зниження амплітуди рухів у бігу та стрибках; наявні порушення швидкості реакції та витривалість. Разом з тим більш розвиненою є гнучкість і швидкісно-силова витривалість верхніх кінцівок.

Емпіричні результати дослідження розвитку за інтелектуально-знаннєвим критерієм доводять, що в шкільному віці більшість респондентів на всіх роках навчання мають задовільний та середній рівні навчальних досягнень. Найбільші труднощі засвоєння навчального матеріалу та низький рівень навчальних досягнень діти мають з математики та географії.

Когнітивно-усвідомлювальний компонент соціалізованості характеризується наявністю суттєвих труднощів у розумінні морального змісту та здійсненні моральної оцінки вчинку, їм властиві синкретичні знання про сутність моральних норм, спостерігається недостатність розуміння морального змісту ситуацій,

притаманне ситуативне, недостатньо усвідомлене та некритичне ставлення до моральних соціальних норм, схильні до навіюваності, механічного наслідування. Більшість дітей середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають сформовані моральні соціальні норми, проте виразного емоційного ставлення до них не виявляють, недостатньо розуміють сутність моральних норм та якостей (чуйність, терпимість, співчуття, чесність, повага, ввічливість, прихильність), зазнають труднощів в аналізі, порівнянні, визначені їхніх істотних ознак, обґрунтуванні своєї думки.

Мотиваційно-ціннісний компонент соціалізованості характеризується незрілістю, переважанням особистої спрямованості, короткочасністю спонукань до діяльності, обмеженістю мотивів, які переважно спрямовані на отримання матеріальних цінностей, зниженням пізнавальних мотивів, недостатньою сформованістю соціальних потреб. Соціально-бажана мотивація не досягає надситуативного рівня і втрачає значущість в інших, несприятливих, умовах. В структурі ціннісних орієнтацій домінують зовнішні цінності, найменш вираженими є «моральні» та «естетичні». Школярам більш притаманна орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси з їх маргінальною орієнтацією, ніж орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми.

Емоційно-регулятивний компонент соціалізованості характеризується наявністю некритичного емоційного ставлення до себе, відсутністю цілісних уявлень про себе в минулому, теперішньому і майбутньому. Наявні виразні порушення ситуативної емоційної регуляції за показниками контролю, тривалості та адекватності емоційних реакцій, труднощі життєвого цілепокладання. При звичайній млявості, безініціативності поведінки у старших школярів з інтелектуальними порушеннями можна спостерігати наполегливість, нестримність і нездоланність окремих бажань.

Діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості характеризується зниженням соціальної активності, ініціативності, самостійності, наявні порушення самоконтролю. В процесі сумісної діяльності таким дітям складно підпорядковуватися правилам соціальної взаємодії, їм властиві вияви недостатності соціальної нормативності, домінування низького рівня комунікативного

самоконтролю. Порушення функцій планування та контролю призводять до загального зниження організаторських здібностей, життєвого цілепокладання й орієнтування в часовій перспективі. Більшість старших школярів здатні до усвідомленого вибору професії, проте цей вибір ґрунтуються на доступному їм переліку професій, представлена педагогами спеціальних шкіл.

Встановлено, що більшість школярів з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку виявляють інтерес до художньо-естетичного, спортивного, еколого-натуралістичного та туристсько-краєзнавчого напрямів позашкільної освіти.

5. Розроблено та впроваджено змістове і методичне забезпечення соціалізації та розвитку цих дітей в гуртках еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та художньо-естетичного напрямів позашкільної освіти. Охарактеризовано просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови освітнього середовища позашкільної освіти, які мають створюватися на базі закладу позашкільної освіти та спеціальної школи при зачлененні школярів з інтелектуальними порушеннями за моделлю колективної освітньої інтеграції. Модифіковано навчальні програми початкового та основного рівнів позашкільної освіти художньо-естетичного («Народна творчість»), еколого-натуралістичного («Квітникарство») та туристсько-краєзнавчого напрямів («Юні туристи-краєзнавці», «Історичне краєзнавство»); розроблено структуру гурткового заняття; описано процедуру застосування інтерактивних методів навчання (інтелект-карти, лепбукінг, асоціативний кущ, кейс-метод, метод проектів) для забезпечення процесів розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі.

6. Теоретично обґрунтовано й розроблено спеціальну освітню програму підвищення кваліфікації керівників гуртків «Позашкільна освіта осіб з інтелектуальними порушеннями» (5 кредитів ЕКТС, 3 модулі (150 годин), строк навчання 1 місяць).

Метою програми є удосконалення професійних компетентностей педагогів закладів позашкільної освіти, здатних професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми роботи з дітьми з ІП, адаптовувати та модифіковувати просторово-предметні, психодидактичні та соціальні умови

освітнього середовища позашкільної освіти. До переліку компетентностей, які формуються в керівників гурткової роботи належать інтегральна, загальні та фахові. Програма складається з трьох змістовних модулів: 1. Організаційно-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до гуртків позашкільної освіти; 2. Адаптація та модифікація просторово-предметних, психодидактичних, соціальних умов освітнього середовища позашкільної освіти; 3. Практикум з навчання, виховання, розвиток, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти.

7. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти за моделлю колективної освітньої інтеграції, яка об'єднує системоутворюючі компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-процесуальний та результативно-аналітичний.

Цільовий компонент передбачає визначення мети й формулювання завдань, взаємозв'язок і опис всіх складових моделі. Змістовний компонент становить зміст освіти та виступає одним з основних засобів розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями та їх соціалізації. Організаційно-процесуальний компонент моделі включає забезпечення організації освітньої діяльності, в якому виділені необхідні етапи (діагностичний; середовищно-моделювальний, власне корекційно-виховний) та умови освітнього середовища позашкільної освіти (просторово-предметні, психодидактичні, соціальні). Результативно-аналітичний компонент передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур, і дослідження результативності проведених заходів, оцінку рівня соціалізованості та динаміки розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

Проведено експериментальне дослідження ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти, результати якого довели її ефективність. Математико-статистичний аналіз, проведений із застосуванням критерій  $\chi^2$  Пірсона, U-критерію Мана-Уйтні, Т-критерію Вілкоксона довів наявність значущої динаміки підвищення рівнів соціалізованості та розвитку

школярів з інтелектуальними порушеннями усіх вікових груп. В експериментальних групах найбільш суттєві значущі розбіжності виявлено за показниками «знання та розуміння соціальних та моральних норм, правила соціальної поведінки» (при  $U=1682$ ;  $p<0,001$ ); «соціальний досвід» (при  $U=3997,5$ ;  $p<0,001$ ); «емоційне ставлення до соціальних та моральних норм» (при  $U=4037$ ;  $p<0,001$ ); «ступінь адаптованості особистості» (при  $U=3591$ ;  $p<0,001$ ); здатність до емоційної регуляції (при  $U=3258$ ;  $p=0,002$ ). Результати контрольного етапу експерименту засвідчують, що залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до гурткової роботи сприяє розвитку самостійності ( $\chi^2=10,7$ ;  $p\leq0,001$ ), соціальної активності ( $\chi^2=18$ ;  $p\leq0,001$ ), прагнення до самореалізації ( $\chi^2=12,6$ ;  $p\leq0,001$ ); організованості та довільноті ( $\chi^2=7,6$ ;  $p=0,02$ ); соціальної компетентності ( $\chi^2=11,5$ ;  $p<0,001$ ).

Встановлено позитивну динаміку соціалізованості за когнітивно-усвідомлювальним критерієм (на 14,58% збільшилась кількість дітей із середнім рівнем розвитку серед молодших школярів, на 16,67 % серед дітей середнього шкільного віку, на 12,5% серед дітей старшого шкільного віку). Серед дітей середнього та старшого шкільного віку було виявлено групу дітей із високим рівнем розвитку (4,16% та 6,25% відповідно). Виявлено позитивну динаміку розвитку соціалізованості за мотиваційно-ціннісним критерієм. Так, на 22,91% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості, на 31,25% серед дітей середнього та старшого шкільного віку; було виявлено групу дітей (4,17%) з високим рівнем розвитку за цим критерієм соціалізованості. Збільшилась процентна частка дітей із середнім рівнем соціалізованості за емоційно-регулятивним критерієм на 14,58% серед молодших школярів, на 19,8% серед дітей середнього та 27,09% старшого шкільного віку. Було відмічено суттєве збільшення кількості дітей у кожній віковій групі, які мають позитивне емоційне тло, що є свідченням емоційного благополуччя. На 17,71% збільшилась частка молодших школярів із середнім рівнем соціалізованості за діяльнісно-поведінковим критерієм, на 25% серед дітей середнього та 27,08% старшого шкільного віку.

Значущо збільшилась частка дітей експериментальної групи з високим рівнем

фізичної підготовленості. Спостерігався статистично вірогідний приріст фізичних якостей школярів, які залучались до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти, зросли показники швидкісно-силової витривалості, витривалості, спритності та координаційних здібностей, гнучкості. Значущо збільшувалась частка дітей із достатнім і середнім рівнями навчальних досягнень серед групи дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку. У контрольних групах також виявлена позитивна динаміка, але її статистична вірогідність є недостатньою. Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи довели ефективність розробленої та впровадженої структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртках позашкільної освіти.

**Основний зміст дисертації висвітлено в таких публікаціях автора:**

**Навчально-методичні посібники**

1. Коваленко В. Є. Методичні рекомендації до психолого-педагогічного обстеження розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах позашкільної освіти. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 100 с.
2. Коваленко В. Є. Модифіковані програми художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів позашкільної освіти (для школярів з інтелектуальними порушеннями). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. 182 с.

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

3. Kovalenko V Programme of Correction of Emotional Development Disorders in Mentally Retarded Primary School Students Taking One-On-One Training. *Наука і освіта*. 2017. № 7. P. 11–15.
4. Kovalenko V., Syniov V., Peretiaha L., Halii A. The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*. 2021. 10 (42). P. 31–42.

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

*Статті у вітчизняних фахових виданнях:*

6. Коваленко В. Є. Змістовна спрямованість інтересів школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх залучення до гурткової роботи. Актуальні питання корекційної освіти. (педагогічні науки. Вип. 17 / За ред. М. К. Шеремет. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2021. С. 142–152.
7. Коваленко В. Є., Бойко О. О. Педагогічні умови формування художньо-естетичних інтересів розумово відсталих молодших школярів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2018. Вип. 1 (315). Частина I. С. 215–222.
8. Коваленко В.Є. Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. Вип. 7 (338). С. 5–15.
9. Коваленко В.Є. Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського Державного Університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Вип. 2. Том 6. С. 173–184.
10. Коваленко В.Є. Дефініція понять «соціалізація» та «розвиток» у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2021. Вип. 40. С. 59–65.
11. Коваленко В. Є. Взаємодія закладів позашкільної та загальної середньої освіти у процесі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 61. С. 81–90.
12. Коваленко В. Є., Туренко Н. М. Гурткова робота як засіб соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 9 (103). С. 65–77.

13. Коваленко В. Є. Теоретичні засади практики позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1 (339). Ч. 2. С. 200–207.
14. Коваленко В. Є. Модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. Том 2. С. 165–171.
15. Коваленко В. Є. Опис компонентів та рівнів соціалізованості школярів в умовах нормотипового розвитку та розумового дизонтогенезу. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 6(344) Ч.1. 2021. С. 224–239.
16. Коваленко В. Є. Особливості емоційно-регулятивного компонента соціалізованості дітей середнього та старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2021. Випуск 41. С. 64–70.
17. Коваленко В. Є. Опис мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Вип. 18 / За ред. М. Шеремет, О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2021. С. 59–71.
18. Коваленко В. Є. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. Вип. 1(105). С. 30–42.
19. Коваленко В. Є. Специфіка діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 47. Том 2. 274–282.

20. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Біля витоків Харківської олігофренопедагогіки: «Школа біля воріт лікарні» П. Бутковського. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 1 (349). Ч.2. 2022. С. 239–248.
21. Коваленко В. Є. Особливості соціальної компетентності старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2022. Вип. 42. С. 28–39.
22. Коваленко В. Є. Структура та зміст спеціальної освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів закладів позашкільної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Вип. 19 / За ред. М. Шеремет, О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2022. С. 111–121.
23. Коваленко В. Є. Актуальність ідей Г. Сковороди щодо позашкільної еколо-натуралістичної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями. *Новий колегіум*. Вип. 4 2022 (109). С. 55–59.
24. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Юні туристи-краєзнавці» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. Вип. 50. Том 1. С. 105–112.
25. Коваленко В. Є. Особливості розвитку фізичних якостей школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Том 1. С. 109–114.
26. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до освітнього середовища позашкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51. Том 1. С. 99–103.
27. Коваленко В. Є. Результати впровадження структурно-функціональної моделі соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями у творчих об'єднаннях позашкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2022. Вип. 43. С. 16–26.
28. Коваленко В. Є. Стан емоційно-регулятивного компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2021. Випуск 66. С. 100–105.

29. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні засади застосування школярів з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2020. Вип. 55. С. 18–33.
30. Коваленко В. Є. Особливості поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями старшого шкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Випуск 6. С. 85–91.
31. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Народна творчість» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Acta Paedagogica Volynienses*. Випуск 1. 2023. С. 121–128
32. Коваленко В. Є., Синьов В. М., Александрович М. Модифікація програм еколого-натуралістичного напряму позашкільної освіти як чинник формування життєвої компетентності осіб з інтелектуальними порушеннями. Часопис, 2023 (подано до друку)

#### **Матеріали конференцій:**

33. Коваленко В. Є. Ціннісні орієнтації особистості як показник соціалізованості дітей з інтелектуальними порушеннями. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування*: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С. 61–64.
34. Коваленко В. Є. Особливості соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями в онтогенетичному вимірі. *Інклузивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та країні практики*: Тези доповідей XX Міжнародної науково-практичної конференції, у 2-х частинах. Ч. 2. Київ:Університет «Україна», 2020. С. 42–44.
35. Коваленко В. Є. Взаємодія шкільного та позашкільного освітнього середовища в інклузивному навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями. *Педагогіка здоров'я : Збірник наукових праць IX Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка здоров'я»*. Чернігів, 2019. С. 290–292.

36. Коваленко В. Є. Позашкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами як фактор їх соціалізації. *Man And Environment, Trends And Prospects. The 3 th International scientific and practical conference* (February 10 – 11, 2020) Sh Scw «New Route» Tokyo, Japan. 2020. P. 139–140.
37. Коваленко В. Є. Соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями у гуртковій роботі спортивно-оздоровчого напряму позашкільної освіти. *Фізичне виховання та спорт в закладах вищої освіти : Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (18 грудня 2020 року, м. Харків). 2020. С. 184–186.
38. Коваленко В. Є., Міщенко О. А. Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями. *The latest problems of modern science and practice. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference* Boston, USA (January 11 – 14, 2022). P. 363–366.
39. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Моделі застосування дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти. *Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2021. С. 164–168.
40. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні умови соціалізації та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в гуртках художньо-естетичного напряму. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи : Матеріали XIV-ї Міжнародної науковопрактичної конференції* (15-16 квітня 2021). 2021. Р. 112–116.
41. Коваленко В. Є. Роль творчих об'єднань напрямів позашкільної освіти у соціалізації та розвитку дітей шкільного віку. *Results of modern scientific research and development. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference*. Madrid, Spain : Barca Academy Publishing. 2021. P. 287–293.
42. Коваленко В. Є., Пріхода М. В. Застосування sand-art методу в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру. Актуальні питання спеціальної педагогіки : збірник наукових праць / За загальною редакцією проф. Бойчука Ю. Д. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 55–58.
43. Коваленко В. Є. Теоретичні засади дослідження компонентів та рівнів соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційні підходи в*

*освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами*: Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції 17-18 травня 2021 р. С. 29–36.

44. Коваленко В. Є. Структурно-функціональна модель соціалізації та розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями в позашкільній освіті. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі*: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції. Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій. Чернігів. Суми : ТОВ НВП «Росток А. В.Т.». 2021. С. 238–241.

45. Коваленко В. Є. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями. «Європу єднає здорове майбутнє» крос-форум в межах програми Президента України «Здорова Україна»: збірник наукових праць / За загальною редакцією проф. Бойчука Ю. Д. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 167–169.

46. Коваленко В. Є. Фізичний розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями як фактор їх включення до творчих об'єднань туристсько-краєзнавчого та спортивно-оздоровчого напрямів позашкільній освіти. *Психологопедагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За ред. Т.О. Докучиної, О.І. Дмитрієвої. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. С. 110–113.

47. Коваленко В. Є. Специфіка ціннісних орієнтацій та спрямованості особистості старших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 29–33.

48. Коваленко В. Є. Рівні сформованості когнітивно-усвідомлювального компонента соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями. *П'ята міжнародна конференція молодих учених: Харківський природничий форум*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 125–128.

49. Коваленко В. Є. Потенціал позашкільної освіти в процесі соціально-психологічної реабілітації внутрішньо переміщених осіб. *Modern development of science and the latest perspectives : Proceedings of the XXXII International Scientific and Practical Conference*. Vancouver, Canada. 2022. Р. 193–195.
50. Коваленко В. Є. Аналіз рівнів навчальних досягнень школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах дистанційного навчання. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку*: Матеріали II Міжнародної наук.-практ. конф. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 120–123.
51. Коваленко В. Є., Синьов В. М. Принципи структурно-функціональної моделі розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в середовищі позашкільної освіти. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : Матеріали науково-практичної конференції / За загальною редакцією Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 221–225.
52. Коваленко В. Є. Структура гурткового заняття в системі позашкільної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Пріоритети особистості в навчанні дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах*. Матеріали науково-практичної конференції ЛНУ імені Тараса Шевченка (подано до друку)
53. Коваленко В. Є. Модифікація програми «Історичне краєзнавство» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями в гуртковій роботі. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції ВНУ (подано до друку)

***Праці, що додатково відображають наукові результати дисертаций:***

54. Коваленко В. Є. Структура системи позашкільної освіти в Україні. *SWorldJournal*. Issue №6 (4). December 2020. Р. 103–107.

**УХВАЛИЛИ:**

1. Зміст дисертаційної роботи Коваленко В. Є., схвалити.
2. Дисертаційне дослідження Коваленко Вікторії Євгенівни на тему:  
«Позашкільна освіта як фактор розвитку та соціалізації школярів з

з інтелектуальними порушеннями» рекомендувати дозахисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка

Ухвалено одноголосно.

Головуючий на засіданні,  
завідувач кафедри  
психокорекційної педагогіки та реабілітології  
доктор філософських наук, професор

С.Ю. Путров

Секретар, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри психокорекційної педагогіки

Л.О. Ханзерук

Рецензенти:

Доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри психокорекційної  
педагогіки та реабілітології  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

Д.І. Шульженко

Доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри логопедії  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

С.В. Федоренко

Доктор психологічних наук,  
професор, професор кафедри  
спеціальної психології та медицини  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

Д.М. Супрун

29 травня 2023 рік