

status psycholinguistic component reading skills in primary school children with severe speech disorders and dyslexia. A condition of lexical and grammatical and phonetic-phonemic aspects of speech. Presented a new way to study indicated a problem with a view to effectively overcome. The article also presents the results of a survey of the auditory and visual perception, attention, memory and control; operations and functions of higher and lower levels. A survey of children with severe speech disorders compared with children without speech pathology parameters. This indicates the state of particular used these components and their significant reduction in children with dyslexia. Analysis of the problem is of considerable interest for further study, as well as for the development of an appropriate methodological support.

Keywords: *dyslexia, reading, reception activity, mechanism of reading as a process, reading structure psychological components.*

References :

1 Danilavichute, E. A. (2012). *Metodika vykladannia temy «Pravopys» u molodshyh klasah zagalnoosvitnoi shkoly dlia ditei iz TPM (tema: «Napysannia gluhyh I dzvinkyh prigolosnih»).* [Methods of teaching the topic "spelling" in junior secondary school for children with speech disorders]. *Exceptional child: teaching upbringing*, 1, 6–13.

2 Iliana, V. M. (2014). *Vyvchennia stanu sphormovanosti phonematychnykh protsesiv u ditei z porushenniamy movlennievoho rozvytku.* [Study of the phonemic formation processes in children with language development] *Exceptional child: teaching upbringing*, 4, 31–38.

3 Iliana, V. M. (2014). *Podolannia disleksii v uchniv 2-4 klasiv zagalnoosvitnih shkil dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia.* [Overcoming dyslexia of students 2-4 grades of schools for children with severe speech disorders] *Exceptional child: teaching upbringing*, 1, 18–27.

4 Iliana, V. M. (2012). *Tekhnolohii vyznachennia osoblyvostei retseptyvnoi diialnosti u konteksti poperedzhennia dysleksii u ditei z porushenniamy movlennievoho rozvytku.* [Detection characteristics receptive activity in the context of prevention dyslexia in children with impaired speech development]. *Exceptional child: teaching upbringing*, 3, 6–10.

5 Kovshikov, V.A. (2007). *Psiholingvistika. Teoria rechevoi deiatelnosti* [Psycholinguistics. Theory of speech activity]. Moscow: AST : Astrel.

6 Kornev, A. N. (1997). *Narushenie chteniia i pisma u detei (diagnostica, korekciia, predupregdenie)* [Violations of reading and writing in children (diagnosis, correction, prevention)]. St. Petersburg: MiM.

7 Lurii, A. R. (1950). *Ocherki psihofiziologii pisma* [Psychophysiology writing essays]. Moscow: Izd-vo APN RSFSR.

УДК 376.32 (083.133)

Кобильченко В.В.

д.психол.н., ст.н.сп., провідний науковий співробітник лабораторії тифлопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Визначено, що соціальне функціонування позначає виконання або здатність до виконання ключових рольових приписів, які транслюються соціальними групами, культурою й субкультурою, до яких належить індивід. У сучасній науковій літературі дане поняття найчастіше осмислюється з погляду теорії соціальних ролей. Встановлено, що ефективність виконання соціальної ролі індивідом (наприклад, школяра) пов'язана з навичками використання різних ресурсів, як зовнішніх, так і внутрішніх, для виконанням соціальних завдань, що дозволяють дитині розвиватися,

самореалізовуватися й, зрештою, отримувати задоволення від життя. Виконання соціальної ролі оцінюється суспільством як адекватне й ефективне у зіставленні з певними нормативними зразками. З'ясовано, що соціальне функціонування може розглядатися через призму того, чи сприяє воно задоволенню актуальних дитячих потреб і чи сприяє психологічному благополуччю особистості.

Ключові слова: соціальне функціонування, особистість, молодші школярі з глибокими порушеннями зору.

Постановка проблеми. Головним негативним наслідком сенсорного дефекту (повна втрата або редукованість зорового сприймання) в соціальній сфері виступає порушення соціальної взаємодії, яка є інтегративним фактором формування особистості дитини. Порушення повноцінної взаємодії із соціальним середовищем призводить до дефіциту соціального досвіду, який детермінує активність дитини в різних сферах життєдіяльності.

Можна відзначити, що наведені вище міркування опираються на поняття «соціальне функціонування», яке, на жаль, чітко не представлено в тезаурусі сучасної спеціальної психологічної науки.

Формулювання мети статті. Відтак, набуває актуальності теоретичне обґрунтування поняття «соціальне функціонування» стосовно дітей молодшого шкільного віку з глибокими порушеннями зору, визначення й характеристика його особливостей і специфіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що процес формування особистості дитини з порушеним зором відбувається за загальними закономірностями розвитку (Р. Боскіс, Л. Виготський та ін.), однак її психосоціальний розвиток, з нашої точки зору, має свої специфічні особливості, які зумовлені як наслідками первинного органічного дефекту, так і наслідками дії дефектів первинної і вторинної соціалізації [3].

Розглядаючи питання формування особистості в умовах важкого зорового дефекту численні дослідники у своїх працях обстоюють тезу, згідно якій повна відсутність зору чи глибокі порушення його провідних функцій вносять суттєві зміни в життя людини, ускладнюючи її взаємодію з оточуючим світом.

Так зокрема А. Крөгіус справедливо стверджував, що втрата чи порушення зору накладають глибокий відбиток на всю особистість в цілому. На цих самих позиціях перебував і Л. Виготський, який зазначав, що сліпота – це не тільки відсутність зору (дефект окремого органа), вона викликає надзвичайно глибоку перебудову усіх сил організму й особистості. Він наполегливо доводив у своїх працях, що дефект, створюючи відхилення від стійкого біологічного типу людини, викликає випадіння окремих функцій, більш або менш суттєву перебудову усього розвитку на нових засадах, за новим типом, – і тим самим порушує нормальний перебіг процесу вrostання дитини в культуру. Л. Виготський переконливо довів той факт, що будь-який дефект, будь-який тілесний недолік є тим чинником, який певною мірою змінює взаємини людини з навколишнім світом, оскільки створює труднощі при входженні дитини в життя. Він зауважував, що «фактичний дефект реалізується як соціальний вивих», оскільки сліпота ставить свого носія на певну ускладнену соціальну позицію. А почуття малоцінності, невпевненість і слабкість виникають як результат оцінки цієї позиції.

Ми цілком поділяємо даний підхід, оскільки дійсно при випадінні або редукованості функцій аналізуючого зорового сприймання з народження чи у ранньому дитинстві неодмінно порушується не тільки психічний, а й соціальний розвиток дитини, суттєво знижується його темп [3].

Причинами такого стану є специфічні особливості спілкування дитини в період раннього онтогенезу, обмеженість можливостей активного наслідування та

пізнавальної діяльності, звуження можливостей моторної сфери і, часом, умови середовища [4].

Соціалізація дитини, тобто засвоєння нею досвіду суспільного життя і соціальних стосунків відбувається через різні види наочності, серед яких у ранньому дитинстві безсумнівно домінує вікарне, яке потребує візуального сприймання, оскільки передбачає спостереження та наслідування дитиною поведінки дорослих.

Позаяк провідний вид соціального навчання в ранньому онтогенезі є блокованим або редукованим внаслідок дії важкого сенсорного дефекту, це суттєво утруднює освоєння культури людських стосунків, формування соціальних ролей і функцій, отримання соціальних умінь, необхідних для успішної реалізації цих стосунків. Відповідно, значно уповільнюються темпи особистісного зростання, формування необхідних особистісних рис та якостей, психологічних механізмів, форм поведінки, що необхідні для повноцінного життя в суспільстві [3].

Отже, дефіцит соціального досвіду призводить до незнання своїх можливостей, їх недооцінки або переоцінки, що у свою чергу призводить до зростання ситуативної та особистісної тривожності, виникнення різноманітних фобій, – а це усе в кінцевому результаті зумовлює зниження соціальної активності дитини з глибокими порушеннями зору в цілому.

Можна відзначити, що всі наведені вище міркування опираються на поняття «соціальне функціонування», що служить значеннєвим центром усіх теоретичних позицій. На жаль, воно чітко не представлено в тезаурусі сучасної спеціальної психологічної науки.

У сучасній науковій літературі дане поняття найчастіше осмислюється з погляду теорії соціальних ролей і звичайно позначає виконання або здатність до виконання ключових рольових приписів, які транслуються соціальними групами, культурою й субкультурою, до яких належить індивід.

Ефективність виконання соціальної ролі індивідом (наприклад, школяра) пов'язана з навичками використання різних ресурсів, як зовнішніх, так і внутрішніх, для виконання соціальних завдань, що дозволяють дитині розвиватися, самореалізовуватися й, зрештою, отримувати задоволення від життя. Виконання соціальної ролі оцінюється суспільством як адекватне й ефективне у зіставленні з певними нормативними зразками. Таким чином, соціальне функціонування може розглядатися через призму того, чи сприяє воно задоволенню дитячих потреб і чи робить внесок у психологічне благополуччя особистості [1].

Завдання й ролі, виконувані дитиною визначаються соціальною ситуацією і являють собою нормативні поведінкові зразки, запропоновані соціумом. Завдання будь-якої складності співвідноситься із соціальною дією, включена в соціальний контекст, тобто стає частиною дії в ситуації, набором дій, які дозволяють досягти індивідуальних цілей. Соціальна роль (наприклад, школяр) є формою подання нормативних завдань, набором і зразком очікуваних дій по її вирішенню й пов'язаних із цим моделей поведінки. Соціальна роль традиційно в науках про суспільство й людину розглядається як динамічний аспект соціального статусу, що, у свою чергу, описується з погляду рольових конструктів і визначень, рольового поводження й рольових відносин з іншими. Соціальна ситуація (наприклад, навчання в школі) визначає характер соціальної взаємодії індивіда й складається з комбінацій дій людей й умов середовища. Це визначає контекст цілеспрямованих рольових взаємодій і функціонування індивідів і соціальних систем.

На думку М. Сипоріна, успішність соціального функціонування визначається балансом обміну, мірою відповідності цілей і умов діяльності та взаємної адаптації між людьми і їхнім соціальним середовищем. Тому соціальне функціонування – це системне сполучення комплементарних транзакцій (тобто взаємоспрямованих соціальних дій) і обміну із середовищем, що визначається потребами, ресурсами, мотивацією,

очікуваннями й компетентністю людей, з одного боку, і вимогами й можливостями соціального й природного середовища – з іншої.

Таким чином, соціальне функціонування – це складний соціально-психологічний і системний феномен. Це динамічне утворення, складно детермінований і взаємообумовлений процес взаємодії між індивідом і соціальною системою. Позитивне, адекватне функціонування дарує задоволення й почуття повноцінності існування як індивідові, так і різним соціальним групам і колективам.

Проте, індивід або соціальна система можуть не справлятися з виконанням своїх ролей або не відповідати взаємним очікуванням. Складна конфігурація факторів, що визначають характер соціальної ситуації, може стати джерелом фрустрацій і соціального відчуження, перешкодою реалізації потреб і цілей як окремої особистості, так і соціальних систем. Такий дисфункційний стан являє собою невідповідність, нерівний обмін або дисбаланс між людьми і їх соціальним та природним середовищем. Як для індивіда, так і для соціальної системи очікування, пов'язані із соціальною ситуацією або актуальні завдання повсякденного існування можуть виявитися занадто стресогенними, суперечливими й конфліктними, несвоєчасними і неадекватними з погляду зовнішніх і внутрішніх ресурсів.

Прихід дитини до школи, новий спосіб життя істотно впливають на подальше формування й розвиток її особистості. Як би добре дитина не була підготовлена до школи, вона набуває типових рис школяра тільки після того, як почне вчитися в школі [2].

Науковці, психологи та педагоги, виділяють, по-перше, прагнення дитини зайняти нове, привабливе для неї становище в суспільстві – становище школяра. Вступ до школи вносить найважливіші зміни в життя дитини. Різко змінюється весь уклад її життя, її соціальний статус. Основною, провідною діяльністю першокласника віднині стає навчання, найважливішим обов'язком – обов'язок вчитись, набувати знань. Навчання – це серйозна праця, яка вимагає організованості, дисципліни, вольових зусиль з боку дитини. Все частіше і більше потрібно робити те, що треба, а не те, що хочеться. Що стосується нових прав та обов'язків, то молодший школяр змушений приймати на себе дуже багато обов'язків відразу. Щоб школяра вважали «хорошим», він повинен беззаперечно виконувати свої обов'язки. Однак, більшість шкільних обов'язків, як правило, спрямовані на виховання слухняності й стримування природних потреб в грі, русі, спілкуванні. Це може спровокувати у дитини появу стійкого негативного ставлення до школи.

Психосоціальний розвиток дітей цієї вікової групи прямо залежить від середовища, в якому вони зростають. Батьки, вихователі, вчителі, друзі – приклад для наслідування, вони показують дітям моделі соціальної поведінки. Структура міжособистісної взаємодії, стереотипи реагування на дії інших людей визначаються не стільки віком, скільки попереднім досвідом дитини. Дитина з глибокими порушеннями зору, яка провела дошкільне дитинство в дитячому садку, в переважній більшості випадків випереджає за своїм соціальним розвитком однолітків, які не відвідували спеціальний дошкільний навчальний заклад і, відповідно, не мають необхідного індивідуального досвіду соціальної взаємодії з дорослими та однолітками.

І навпаки, – діти які не відвідували дошкільний навчальний заклад у своїй більшості належать до категорії “проблемних”, з погляду відповідності нормі психосоціального розвитку. Проблема відповідності рівня психічного й соціального розвитку дитини віковій нормі може виступати як у вигляді загального зниження рівня розвитку щодо норми, так й у парціальній формі – наявності труднощів у мовленнєвому розвитку, недоліках пам'яті й уваги, дефектах просторового орієнтування, орієнтування у ситуаціях соціальної взаємодії тощо.

Саме несформованість на цьому етапі як необхідних психологічних новоутворень, так і необхідних навчальних умінь і навичок може призвести до шкільної дезадаптації.

Психологічними причинами цього може бути низький рівень функціональної готовності ("шкільна незрілість") тобто невідповідність ступеня дозрівання певних мозкових структур нервово-психічних функцій задачам шкільного навчання. Шкільна незрілість проявляється в низькому рівні розвитку таких функцій, як тонка моторика, координація "око-рука", недостатній розвиток довільної сфери, низький рівень розвитку пізнавальних та соціальних потреб і т.д.

Дитина з порушеним зором включається в новий для неї колектив, в якому вона буде жити, навчатися, розвиватися. Крім того, дитина у школі зустрічається з іншими дітьми, що володіють власним набором особистісних рис. Спілкування у колективі вимагає уміння рахуватися з його інтересами, уміння підпорядковувати особисті бажання загальним прагненням [4].

За декілька років школяр накопичує важливий для свого подальшого розвитку досвід колективної взаємодії. Першокласники ще не відчують себе частиною єдиного колективу, нерідко у них можна помітити прояви відчуженості, заздрощів, наївних хвастощів. Колектив починає складатися тоді, коли під впливом спеціальної роботи педагога діти з глибокими порушеннями зору вперше починають виявляти доброзичливий інтерес до успіхів і невдач, досягнень і помилок однокласників, виявляти взаємодопомогу.

Органічні розлади зорового аналізатора, порушуючи соціальні відносини, змінюючи статус дитини із зоровою недостатністю, провокують виникнення в неї ряду специфічних установок, що опосередковано впливають на психічний розвиток дитини із зоровою депривацією. Труднощі, з якими зіштовхується дитина в навчанні, у грі, при оволодінні руховими навичками, у ході просторового орієнтування, викликають складні переживання й різні негативні реакції, які проявляються в пасивності, самоізоляції, невпевненості в собі, неадекватному поведженні й, найчастіше, – в агресивній поведінці. Часто діти з порушеннями зору перебувають в астеничному стані, що характеризується зниженим бажанням грати, підвищеною стомлюваністю й нервовою перенапругою. Як зазначалось нами раніше, діти з порушеннями зору перебувають не тільки в умовах зорової депривації, а й соціальної та емоційної. Емоційні розлади, порушення балансу процесів порушення й гальмування в корі головного мозку в окремих випадках можуть бути викликані постійно високою емоційною напругою, почуттям дискомфорту, позаяк діти з порушеннями зору частіше їхніх однолітків з нормальним зором потрапляють в стресові ситуації.

Усе це обов'язково необхідно враховувати при інклюзивному навчанні, яке останнім часом набуває усе більшої популярності, позаяк неврахування зазначених особливостей психосоціального розвитку школярів з глибокими порушеннями зору може призвести до виникнення непорозумінь і конфліктів (як завнішніх, так і внутрішніх).

Це пояснюється тим, що у дітей з порушенням зору психосоціальний розвиток відбувається дещо інакше, аніж у зрячих дітей. У них звужена сфера активного спілкування з навколишнім світом, обмежені можливості наслідувальної діяльності, звужений пізнавальний процес в цілому. У дітей з порушеннями зору також знижені можливості розвитку рухової сфери. Уповільнений темп розвитку мовлення й невербальних засобів спілкування (емоцій, жестів), обумовлений умовами середовища й виховання. У зв'язку із цим, дитина з порушеним зором нерідко стає «ізгоем» у компанії зрячих однолітків, може бути замкнутою або агресивною. Діти даної категорії нерідко перебувають у ситуації неуспіху, що є джерелом негативних емоцій, які згодом переростають в негативні емоційні стани. Все це в наслідку веде до зниження позитивної мотивації до спілкування, навчальної діяльності, а також може стати

причиною формування негативних рис особистості і, як наслідок, – появи проблем зі шкільною дисципліною.

Створення класного колективу, побудова гармонійних стосунків серед його членів породжує у дитини відчуття єдності з ними, захищеності в групі, а відсутність такого відчуття може призвести до відчуженості дитини з порушеннями зору від школи, що супроводжується або заниженням власної самооцінки, почуттям особистісної меншовартості, шкільними фобіями або агресією стосовно як однолітків, так і дорослих. Емоційна нестабільність може провокувати маломотивоване відторгнення окремих дітей групою. Особливо від цього страждають діти з недостатнім розвитком навичок колективної взаємодії, невпевнені в собі, боязкі, замкнені або, навпаки, звиклі завжди бути в центрі уваги дорослих.

Соціалізація першокласника проходить у налагодженні стосунків у двох рівноважливих сферах життя дитини – у стосунках з дорослими та у стосунках з однолітками. Поява цієї дихотомії є характерною особливістю дитини семилітнього віку, яка вже здатна вступати в кооперативні стосунки з дорослими, довільно регулювати свої дії у відповідності зі свідомо поставленою метою. В школі виникає нова структура соціальних стосунків дитини. Система «дитина – інша людина» диференціюється: дитина – вчитель; дитина – дорослий; дитина – батьки; дитина – діти; дитина – ровесники.

Вперше відношення «дитина – вчитель» стає відношенням «дитина – суспільство». Вчитель втілює вимоги суспільства, в школі існує система стандартних еталонів. В перший час діти намагаються строго слідувати вказівкам вчителя. Навіть у своїх стосунках з іншими дітьми дитина виходить з позиції, як інша дитина ставиться до еталону, який увів учитель.

Значна частина першокласників ще не вміє переживати складні почуття, вони стають доступними для них лише по досягненні 8-10-літнього віку. В повсякденному житті вони продовжують частково демонструвати феномени поведінки «все або нічого», «тут і тепер». Відстрочена нагорода, як і відстрочене покарання, майже втрачає свій сенс, оскільки багато школярів погано відстежують ускладнені причинно-наслідкові зв'язки і не зовсім розуміють, за що саме зараз їх карають або хвалять.

Працюючи зі сліпими або слабозорими першокласниками, дорослі мають пам'ятати, що для успішного навчання та розвитку цим дітям необхідне постійне відчуття любові, радості, захищеності, поваги. Лагідність, увага, доброта, взаєморозуміння з боку дорослих – ось основа навчальної успішності маленького школяра, його благополучного емоційного розвитку.

Характерним для цього періоду також є те, що вчитель або вихователь наділяється усіма батьківськими якостями. Це особливо притаманно для першого року навчання в умовах школи-інтернату, коли дитина з порушенням зором надовго ізолюється від власної родини.

Деякий страх перед вчителем входить в діапазон нормального розвитку інших соціальних страхів у цей період. Це стадія першого досвіду соціалізації дитини з порушеннями зору. Але якщо з'являється тривкий страх перед вчителем, це свідчить про небезпеку переростання нормальних шкільних страхів у невротичні.

Таким чином, ситуація «школяр – вчитель» пронизує все життя молодшого школяра. Якщо в школі добре, – значить і вдома добре, значить і з дітьми теж добре. Ця соціальна ситуація розвитку дитини зумовлена особливою діяльністю – навчальною діяльністю.

Перебуваючи в школі, дитина з порушенням зором вперше потрапляє в ситуацію соціальної діяльності, що оцінюється. Школяр отримує можливість об'єктивного порівняння своєї діяльності з іншими через систему оцінок, прийняту в школі. А значить, з'являється залежність від оцінок дорослих, передусім вчителів. Особливо важливо, що самосвідомість і самооцінка дитини вперше отримують жорсткі підстави

для свого розвитку, оскільки з'являються чіткі критерії успішності й поведінки. Діти починають оцінювати самих себе з «офіційних» позицій.

Одночасно відбувається активне засвоєння етичних норм, яке здійснюється в ході раціонального та емоційного спілкування. Те, в якому емоційному оточенні перебуватиме дитина, які моделі поведінки бачитиме навколо себе, багато в чому визначатиме, якою людиною вона виросте. Тому таким важливим є створення максимально сприятливих, комфортних (але не «теплих») умов для життєдіяльності дитини з порушеним зором. При цьому слід пам'ятати, що діти цього віку вже добре розрізняють істинні та зовнішні прояви емоцій, легко розшифровують нещирість стосунків. В емоційній сфері дитини відбувається переміщення основних причин, що викликають сильні емоції із сфери позаперсональних у сферу міжперсональних стосунків і вони починають обумовлюватися не тільки зовнішніми, об'єктивними, а й внутрішніми, суб'єктивними факторами. Цим і пояснюється надмірна гострота реакцій першокласників на психотравмуючі дії дорослих та однолітків.

Налагодження гармонійних стосунків у класі, створення передумов для формування повноцінного колективу стає можливим завдяки тому, що дитина з порушеним зором стає значно менш егоцентричною, ніж вона була ще зовсім недавно, у дошкільному віці. Молодший школяр вже здатен, хоча часто лише за допомогою дорослого, стати на місце іншої дитини, зрозуміти її почуття та вчинки. Кооперація з однолітками впливає на процес інтеріоризації інакше, ніж кооперація із дорослим. При кооперації з ровесниками ситуація рівноправного спілкування дає дитині позитивний досвід оціночних дій та висловлювань.

Саме в цей час відбувається становлення функціональної системи моральних чинників. Дитина набуває здатності до гуманістичної емпатії – здатності емоційно відгукуватися на благополуччя або неблагополуччя іншої людини (співчувати, співпереживати, жаліти, радіти за іншого).

Хочемо зазначити, що розвиток самосвідомості дитини з порушеним зором протікає на тлі кризи 7 років. В її основі лежать суперечності між суб'єктивним світом дитини і новою об'єктивною реальністю. Світ переживань дитини екстеріоризується у її зовнішнє життя. Але саме внутрішнє життя інтеріоризує зовнішні впливи. Виникнення внутрішнього життя – надзвичайно важливий факт, – відтепер орієнтація поведінки дитини буде здійснюватися вже всередині цього внутрішнього життя.

Криза вимагає переходу до нової соціальної ситуації, вимагає нового змісту стосунків. Дитина повинна вступити у стосунки із суспільством як із сукупністю певних людей. Школярі з глибокими порушеннями зору поступово починають тяжіти до створення малих груп за ознакою спільності інтересів та уподобань. Однак коло зв'язків, у яке може вступити дитина цього віку, досить обмежене, хоча з кожним роком у дітей молодшого шкільного віку різко зростає потреба в розширенні контактів з однолітками.

До кінця молодшого шкільного віку у дитини повинна сформуватись соціальна акомодация – уміння виділяти особистісні якості партнерів по спілкуванню. Тобто, на кінець навчання в початковій школі дитина починає усвідомлювати, що значущі фігури (батьки, педагоги) – звичайні люди. Школяр вчиться помічати сильні і слабкі сторони дорослих, порівнювати своїх батьків з вчителями і батьками інших дітей.

В молодшому шкільному віці має відбутися процес усвідомлення дитиною того факту, що значущі для неї дорослі – звичайні люди (процес диференціації). Школярі з порушеннями зору повинні навчитись сприймати і батьків, і педагогів такими, які вони є, а не ідеалізувати їх, навчитись переборювати розчарування, щоб розчарування не виявлялося причиною погіршення стосунків. Початком нормального процесу диференціації можна вважати появу прагнення і спроможності дитини помітити й обговорити переваги і недоліки педагога або іншого значущого дорослого. І насамкінець, дитина з порушеним зором при звичаюється порівнювати свого педагога з

іншими педагогами, з батьками. Необхідно допомогти дитині подолати страх перед вчителем, побачити його як звичайну людину з властивими їй перевагами і недоліками і, в підсумку, прийняти його таким, який він є. А оскільки школяр неминуче буде продовжувати порівнювати вчителя з батьками, він за аналогією виявиться здатним змінити своє ставлення і до них.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, у молодшому шкільному віці інтенсивно відбувається процес становлення майбутньої особистості. Звичайно, особистісний розвиток і виховання дитини з порушеннями зору розпочинається ще до вступу в школу. Але тільки у школі дитина постає перед необхідністю дотримуватися цілої системи чітких моральних вимог, норм і правил, що регламентують її поведінку і якими вона має керуватися у своїх стосунках з дорослими та ровесниками.

Нові стосунки з дорослими (вчителями) й ровесниками (однокласниками), включення в єдину систему колективів (загальношкільний, класний, виховна група, гуртки), включення в новий вид діяльності (навчання) – усе це вирішальним чином позначається на формуванні й закріпленні нової системи ставлень до людей, колективу, формує характер і волю дитини з порушеним зором.

Література:

1. Kobylchenko V.V. Personal well-being as theoretical construct / V.V. Kobylchenko // ТЕКА-Archives of the Commission of Medical Sciences, Polish Academy of Sciences Branch in Lublin. – Lublin: Towarzystwo Wydawnictw Naukowych LIBROPOLIS, 2014. – Vol. 2. – №1. – Р. 9-13.
2. Кобильченко В.В. Корекція психосоціального розвитку учнів 1-4 класів з вадами зору: Науково-методичний посібник / В.В. Кобильченко. – К.: Актуальна освіта, 2005. – 150 с.
3. Кобильченко В.В. Психологічний супровід дітей дошкільного віку з порушеннями зору: монографія / В.В. Кобильченко. – Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. – 205 с.
4. Омельченко І. М. Спілкування як комунікація, взаємодія і діалог із Іншим: суб'єктний підхід / І.М. Омельченко // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 28. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – С. 375–384.

В.В. Кобыльченко

Психологические особенности социального функционирования детей младшего школьного возраста с глубокими нарушениями зрения

Определено, что социальное функционирование обозначает выполнение или способность к выполнению ключевых ролевых предписаний, которые транслируются социальными группами, культурой и субкультурой, к которым принадлежит индивид. В современной научной литературе данное понятие чаще всего осмысливается с точки зрения теории социальных ролей. Установлено, что эффективность выполнения социальной роли индивидом (например, школьника) связанная с привычками использования разных ресурсов, как внешних, так и внутренних, для выполнением социальных задач, которые позволяют ребенку развиваться, самореализовываться и, в конце концов, получать удовлетворение от жизни. Выполнение социальной роли оценивается обществом как адекватное и эффективное в сопоставлении с определенными нормативными образцами. Выяснено, что социальное функционирование может рассматриваться через призму того, содействует ли оно удовлетворению актуальных детских потребностей и способствует ли психологическому благополучию личности.

Ключевые слова: *социальное функционирование, личность, младшие школьники с глубокими нарушениями зрения.*

Vadym Kobylchenko

Psychological Features Of Social Functioning Junior School Children With Deep Visual Impairment

It was determined that social functioning refers to the execution or the ability to fulfill the key role prescriptions, which are broadcast social groups, culture and subculture to which the individual belongs. In today this concept is often interpreted scientific literature from the point of view of social role theory. It was found that the effectiveness of implementation of the social role of the individual (eg, student) associated with the habits of the use of different resources, both external and internal, to perform social tasks that allow the child to develop self-realization and, finally, to get satisfaction from life. Implementation of the social role of the company is estimated as adequate and effective in relation to certain normative samples. The tasks and roles performed by a child determined social situation and represent a normative behavioral patterns proposed by society. The tasks of any complexity correlates with social action, included in the social context, that becomes part of the action in the situations set of actions to achieve individual goals. Social role (eg students) is a form of submission of regulatory objectives set and the expected actions on a model of the solution and the associated behaviors. The social role traditionally in the sciences of man and society is seen as a dynamic aspect of social status, which in turn is described in terms of constructs and role definitions, role-role behavior and relationships with others. The social situation (eg schooling) determines the nature of social interaction between the individual and consisting of combinations of human actions and environmental conditions. This role defines the context of targeted interactions and functioning of individuals and social systems. The success of social functioning is determined by the balance of exchange, a measure of compliance with the objectives and conditions of work and mutual adaptation between humans and their social environment. Therefore, social functioning – a systematic combination of complementary transactions and exchange with the environment that determined the needs, resources, motivation, expectations and competence of people, on the one hand, and the requirements and opportunities of social and natural environment – on the other. It was found that social functioning can be viewed through the prism of whether it contributes to meeting the urgent needs of children and contributes to whether the psychological well-being of the individual.

Keywords: *social functioning, personality, junior schoolchildren with deep visual impairment.*

References:

1. Kobylchenko, V. V. (2014). Personal well-being as theoretical construct / TEKA-Archives of the Commission of Medical Sciences, Polish Academy of Sciences Branch in Lublin. – Lublin: Towarzystwo Wydawnictw Naukowych LIBROPOLIS, Vol. 2. – №1. 9-13.
2. Kobylchenko, V.V. (2005). *Korektsiia psikhosotsialnoho rozvytku uchniv 1-4 klasiv z vadamy zoru* [Correction psychosocial development of students in grades 1 visually impaired] Kyiv: Aktualna osvita.
3. Kobylchenko, V.V. (2015). *Psykhologichnyi suprovid ditei doshkilnoho viku z porushenniamy zoru* [Psychological support preschool children with visual impairments] Poltava: TOV «Firma «Tekhservis».
4. Omelchenko, I.M. (2015). *Spilkuvannia yak komunikatsiia, vzayemodiia i dialoh iz Inshym: subiektnyi pidkhid* [Conversation as communication, interaction and dialogue with others: subjective approach]. *Problemy suchasnoyi psikhohohiyi*, (28). 375–384