

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Стаття присвячена особливостям соціалізації дітей з інтелектуальними вадами на етапі адаптації в межах спеціального навчального закладу. Наведено результати їхньої успішності навчання і поведінки (загальний рівень адаптації), а також дані щодо вивчення адаптації учнів за окремими показниками (самопочуття, тривожності, агресивності тощо).

Ключові слова: соціалізація, адаптація, успішність навчання і поведінки, показники адаптації.

Статья посвящена особенностям социализации детей с интеллектуальными нарушениями на этапе адаптации в специальном учебном заведении. Приводятся результаты их успешности обучения и поведения (общий уровень адаптации), а также данные изучения адаптации учеников по отдельным показателям (самочувствия, тревожности, агрессивности и т. д.).

Ключевые слова: социализация, адаптация, успешность обучения и поведения, показатели адаптации.

Виявлення рівня соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку є одним із важливих напрямків визначення показників ефективності впливу оточуючого середовища на їх соціалізацію. Ретельне вивчення, аналіз та синтез її результатів дає змогу встановити типові особливості становлення особистості школяра в процесі соціалізації, з'ясувати основні тенденції розвитку в нього соціальних і індивідуальних якостей, формування яких відбувається в процесі навчання і виховання дитини через включення її в колектив однолітків в межах спеціального навчального закладу. Оскільки провідною діяльністю у шкільному віці є навчання, а одним із новоутворень – внутрішня позиція школяра, то саме під впливом навчання, виховання і спілкування у школі можуть формуватися певні комплекси, складатися та засвоюватися відповідні норми соціальної поведінки, які, у свою чергу, ведуть до засвоєння позитивного або негативного досвіду, що в кінцевому випадку відбивається на соціалізації дитини взагалі. При цьому спеціальний заклад повинен створити умови для забезпечення його вихованцям можливості самостійно вирішувати низку проблем: побутових, комунікативних, освітніх. Відповідно, зусилля педагогів повинні бути спрямовані на розширення соціальних моделей поведінки школярів через включення їх в групи та діяльність, способи взаємодії, які надають певний

соціальний досвід, і стають для учнів з інтелектуальними вадами соціальними зразками. Слід зазначити, що успішна професійна діяльність педагогічного колективу шкіл-інтернатів щодо розв'язання проблеми соціалізації дітей даної категорії багато в чому залежить від знань загальних особливостей їхньої соціалізації, закономірностей їх соціального розвитку і перспектив зростання, набуття соціальної зрілості відповідно до своїх можливостей, а також передбачає знання типових рис їхнього характеру і поведінки, які призводять до соціальної дезадаптації.

Все це, безумовно, потребує аналізу одержаних нами результатів на кожній стадії соціалізації (адаптації, індивідуалізації, інтеграції, шкільної трудової підготовки) в межах спеціального навчального закладу. В даній статті вони розглядаються на етапі адаптації.

Початок навчання у школі – один із значущих і найскладніших моментів у житті кожної дитини, період її якісної зміни. Особливого значення набуває цей період для дитини з інтелектуальними вадами. Головна особливість розвитку особистості в молодшому шкільному віці полягає у зміні соціальної позиції: дитина приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, на новий рівень виходить її спілкування з дорослими. Саме у школі учень вперше потрапляє у нову ситуацію, коли його діяльність починає соціально оцінюватися. Молодший школяр повинен навчитися відповідати встановленим для цього віку певним нормам не тільки читання, письма, рахунку, але й правилам соціальної поведінки, стосунків з оточуючими. Все це викликає в нього значних труднощів, причину яких учень не завжди здатний зрозуміти, тому відповідає на них своєрідними емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою, конфліктністю з однолітками і педагогами, замкнутістю та відгородженістю. І якщо прогалини в знаннях можна подолати, то психологічні порушення, що виникають у цьому віці, можуть мати стійкий характер і важко піддаватися корекції. При цьому негативний вплив минулого досвіду, особливо в період адаптації до умов навчання в школі, формує певні стереотипи поведінки, що в подальшому утруднює або зовсім гальмує процес соціалізації дитини.

Ось чому вивчення особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на етапі адаптації здійснювалося нами за такими показниками, як успішність навчання і поведінки (загальний рівень адаптації); відсутність тривожності і агресивності; загальне самопочуття дитини, її активність і настрої; задоволеність взаємостосунками, неконфліктність, емоційний комфорт (окремі показники адаптації). Відповідно до сутності показників адаптованості, використовувались шкали їх оцінювання із застосованих у дослідженні стандартизованих методик.

Як було зазначено, провідною діяльністю у молодшому шкільному віці є навчання, під впливом якого у школі в цей період можуть засвоюватися не тільки конкретні знання, вміння і навички, а й певні зразки поведінки, які, у свою чергу, ведуть до засвоєння досвіду позитивного або негативного характеру. Новий образ життя дитини, пов'язаний з її вступом до школи, потребує переоцінки цінностей, іншого ставлення до свого оточення. Світ

дитини від 6 до 11 років – це переважно світ школи, тому завдання, що стоять перед учнями, здебільшого є навчальними. Ось чому основну увагу корекційна школа спрямовує саме на формування знань, умінь і навичок навчальної діяльності, розвиток і становлення всіх сторін особистості. При цьому приходиться долати специфічні труднощі, обумовлені інтелектуальною недостатністю дитини, що значно ускладнює процес засвоєння знань, у тому числі соціальної спрямованості. Слід зазначити, що в процесі навчання дитини значне місце посідають контроль і оцінка з боку педагогів. У цьому зв'язку успішність навчання стає для більшості школярів важливим критерієм прийняття себе, формування самооцінки у відповідності з оцінюванням іншими, насамперед значущими дорослими, тобто відбувається неминуче перетворення рівня успішності дитини, як цінності в системі навчання, на її особисту цінність. Тому невстигаючі школярі, як правило, відчують свою некомпетентність і неповноцінність. Оцінюючи себе як неуспішного учня, дитина зазнає невпевненості у власних успіхах, ставить перед собою або обирає занадто легкі завдання, відчуває емоційну напругу, що позначається на її адаптації, гальмує процес соціалізації у цілому і може призвести до невизначеного ставлення до майбутнього.

Виходячи з цього, одним із найважливіших педагогічних показників адаптації є успішність навчання, яку ми розуміємо як результат засвоєння дитиною знань, умінь і навичок, передбачених навчальним планом та шкільною програмою. Успішність навчання дітей ми вивчали на підставі опитування вчителів і самих учнів, спостережень за ними на уроках, а також проводили аналіз виконання дітьми навчальних завдань: слухали їхні відповіді, переглядали зошити, класні журнали, таблиці: враховували динаміку успішності за всіма шкільними предметами. До уваги брались також критерії оцінювання навчальних досягнень. В експерименті були задіяні учні третіх класів.

Одержані результати показали, що переважна більшість дітей (76,7%) знаходиться на низькому рівні успішності навчання, тобто фрагментарно і неточно засвоює навчальний матеріал. При цьому спостерігається здебільшого байдуже, рідше – слабо виразне позитивне ставлення до навчання. Такі діти потребують постійного контролю і відповідної допомоги з боку вчителя. Лише у незначній кількості учнів (23,3%) ми виявили середній рівень навчальних досягнень. Школярі цієї групи розуміють і засвоюють до половини обсягу навчального матеріалу, можуть виконати окремі дії і прості завдання, проявляють позитивне ставлення до навчання, але недостатньо виразне, дійове і стале. В залежності від ситуації такі діти потребують контролю і допомоги з боку вчителя. Слід зазначити, що високий і достатній рівень успішності навчання ми не виявили в жодного школяра, що свідчить про певні проблеми у засвоєнні знань, передбачених навчальним планом і шкільною програмою, які обумовлені, на нашу думку, також їхнім рівнем адаптації взагалі. Все це позначається на впевненості дітей у власних силах і можливостях, появі негативних емоцій та переживань, формуванні відповідних установок. Причини такого

стану слід шукати не тільки у наявності в них інтелектуальних порушень, але й у складнощах періоду адаптації до школи: перетворенні дитини на учня, змінненні її соціального статусу; недостатній увазі і допомозі педагогічного колективу, відсутності відповідної програми соціального супроводу учня на етапі адаптації.

Наступним напрямком нашого дослідження було виявлення знань молодших школярів про сутність правил поведінки і способи їх дотримання, поводження у школі, тобто встановлення ступеня відповідності поведінки дитини нормам шкільного життя: прийняття вимог вчителя і ритму навчальної діяльності, оволодіння правилами поведінки у класі і школі, прийняття дитиною цих норм поведінки, оскільки її результат є одним із важливих показників загальної адаптації школярів. Ми аналізували відповіді дітей в процесі їх опитування і бесід з ними для встановлення рівня сформованості знань і уявлень про правила поведінки в школі, в процесі спілкування і взаємодії з однолітками. Також до уваги брались одержані нами відомості учнів про самих себе, своє самопочуття, про близьке оточення, що, безумовно, відбивається на їхній поведінці.

Отже, нами було встановлено, що уявлення про правила поведінки у школі, особливості спілкування як з однолітками, так і вчителями мають лише 30,0% дітей. При цьому переважна більшість школярів має поверхові знання і свідчить про погане самопочуття, певні страхи, складності звикання до школи, до вчителів, до дітей. Причиною такого стану, як показало дослідження, є обмеженість відповідних знань і життєвого досвіду взагалі, а також досвіду перебування в спеціальному навчальному закладі і спілкування з однолітками, опинення дитини в нових, раніше незнайомих і специфічних умовах школи-інтернату. Саме незнання певних, загальноприйнятих норм соціальної поведінки і спілкування, призводять до відчуття невпевненості, поганого настрою, наявності непередбачуваних негативних реакцій з боку дитини, відповідних страхів і дезадаптаційних проявів взагалі.

Між тим, ми можемо стверджувати, що навчання і виховання дітей з інтелектуальними вадами в спеціальній школі впливають не тільки на розширення їх життєво-орієнтаційних знань, але й на опанування нормами поведінки, а також змінюють якість спілкування з оточуючими, що відбувається в результаті роботи, яка проводиться у школі, в процесі набуття школярами знань соціального характеру і збагачення особистого життєвого досвіду. Про це свідчать відповіді другої групи учнів, які були більш повними і аргументованими. Однак, слід зазначити, що у загальному вимірі відсоток дітей, які мають достатній обсяг знань про правила поведінки досить невеликий. При цьому залишається значним відсоток дітей, які мають помилкові знання або характеризуються їх відсутністю, що утруднює їх подальшу соціалізацію (70,0%). Більшість всіх опитаних вважає, що треба дотримуватися тільки тих правил поведінки, яких вимагають від них насамперед дорослі: вчителі (53,3%) і батьки (20,0%), а також "авторитетні" однолітки (18,4%) або "Які я сам хочу виконувати" (8,3%). Як бачимо, найбільше впливають на знання соціальних норм

поведінки молодших школярів педагоги. В той же час зменшення впливу батьків пояснюється відривом дітей від батьківського дому: за основу беруться режим і норми, прийняті у школі-інтернаті, вимоги якого треба виконувати. Ось чому серед правил поведінки, яких називають учні, домінують саме ті, що пов'язані з їх перебуванням у школі. Насторожує той факт, що поведінку дитини в школі визначають й "авторитетні" однолітки, ступінь впливу яких зменшується по мірі набуття учнями відповідних знань.

Отже, для дітей молодшого шкільного віку на етапі адаптації характерне недостатнє і поверхове уявлення про правила і норми соціальної поведінки і спілкування, що позначається на їх поведінці в межах спеціального навчального закладу. При цьому більшість із них є неадекватними, неповними і неусвідомленими. Переважній більшості учнів характерний асоціальний (38,3%) і пасивно-соціальний (36,7%) тип поведінки. Антисоціальний тип поведінки ми виявили у 16,7% учнів. При цьому активно-соціальний тип поведінки ми спостерігали лише у 8,3% учнів. Як правило, діти обмежуються репрезентацією якогось одного правила поведінки (часто – несуттєвого) у школі, залишаючи всі інші поза увагою. При цьому вони не можуть адекватно співставити сутність правил поведінки зі своїми обов'язками в якості учня, а також зі своїми можливостями і необхідністю їх виконання. Поводження дитини у школі, у колі однолітків частіше за все обмежується неусвідомленими (іноді агресивними) діями і співвідносяться з наказами батьків, які прив'язуються до певних поведінкових актів і спрямовані зазвичай на свою заборону ("Давай здачу!").

Слід зазначити, що наявність інтелектуального дефекту підвищує вірогідність соціальних відхилень у поведінці школярів. Невміння розібратися у кожній конкретній ситуації, усвідомити зв'язок між вчинком і його результатом є головною причиною порушень поведінки учнів з вадами розумового розвитку. Як наслідок, у більшості досліджуваних нами були виявлені негативні риси характеру, які обумовлюють їхню асоціальну поведінку. Такі діти не бажають і не вміють вчитися, систематично порушують правила поведінки у школі, в сім'ї, прилучаються до паління, здійснюють крадіжки. Крім того, у цих дітей ми виявили недостатню комунікабельність у відносинах з однолітками і педагогами, неадекватність реакцій, неспроможність усвідомити характер своїх відносин з оточуючими, співставити свої особисті інтереси із загальними інтересами колективу. Все це, безумовно, відбивається на моделі поведінки дитини у школі.

Одержані результати засвідчили, що переважна кількість порушень поведінки здійснюється за такими показниками: відволікання під час уроків; порушення на перерві; ображання однокласників; невиконання своїх учнівських обов'язків (доручень); обман, щоб уникнути покарання; крадіжка тощо. Крім того, у частини дітей ми зафіксували психопатоподібну поведінку, яка супроводжувалася вираженою афективністю, відсутністю бажань, а відтак і вміння стримувати свої агресивні вчинки, дії і наміри. Більшості учнів з інтелектуальними вадами (63,3%) притаманний незадовільний рівень поведінки. При цьому

задовільний рівень ми виявили лише у 36,7%. Між тим, різні прояви порушень поведінки здебільшого породжуються їх прагненням до самоствердження, навіть за допомогою неадекватних, хуліганських вчинків.

Вивчення адаптації учнів з інтелектуальними вадами ми також здійснювали за окремими показниками: самопочуття, активності і настрою; тривожності; агресивності; конфліктності, емоційного комфорту, задоволеності перебуванням в колективі і взаємостосунками з оточуючими.

Аналіз отриманих даних свідчить про несприятливий стан загального самопочуття в учнів з інтелектуальними вадами: позитивне самопочуття ми виявили лише у 33,3% учнів, відповідно негативне у 66,7% учнів. Активність у більшості з них (75,0%) ми оцінювали як недостатню. При цьому лише у 25,0% вона була позитивною, тобто діти були більш-менш активні, впевнені у собі, проявляли бажання до виконання окремих доручень, певної діяльності тощо. Показник настрою у дітей здебільшого відповідав також негативним характеристикам (60,0%), позитивний настрій ми виявили лише у 40,0% учнів.

Слід зазначити, що спостерігається нерівномірність адаптації за різними показниками. Ефективність адаптації в учнів з інтелектуальними вадами можна навести у такій послідовності: настрої (40,0%) → самопочуття (33,3%) → активність (25,0%), тобто серед цих показників адаптації найбільш виразним виявився показник настрою, що й зрозуміло, оскільки у таких дітей ми виявили, як правило, завищену самооцінку і некритичність оцінювання свого стану, вчинків і дій. Однак, слід відмітити, що і за цим показником оцінки адаптованості у них здебільшого не досягають середнього рівня.

Особливу увагу при розгляді адаптації учнів з інтелектуальними вадами слід звернути на прояв в них тривожності, оскільки тривожність є найбільш характерною ознакою їхньої дезадаптованості, показником емоційного стану дитини, пов'язаним з різними формами її включення в життя школи. Поглибленому розгляду тривожності сприяло диференційоване її вивчення за видами – особистісна та ситуативна. При цьому зазначимо, що показником адаптованості учнів є відсутність тривожності, тобто зростання рівня тривожності вказує на певні проблеми в адаптації дитини.

Аналіз даних показує, що учні з інтелектуальними вадами характеризуються значною тривожністю обох її видів. Особливо виразною у досліджуваних є їх особистісна тривожність, яка відповідає високому (61,7%) і достатньому (18,3%) рівню, тобто є стійкою індивідуальною характеристикою дитини, яка відображає її схильність до тривоги і передбачає наявність у неї тенденції сприймати різні ситуації як загрозові та відповідати на них своєрідною реакцією, що позначається передусім на її поведінці, стосунках з оточуючими людьми, адаптаційних можливостях, оскільки вона відчуває постійну необхідність захищатися. При цьому лише у незначній кількості учнів (20,0%) ми виявили середній рівень тривожності, що вочевидь є наслідком перебування дитини в спеціальному навчальному закладі, налагодження стосунків з оточуючими.

Було виявлено, що досліджувані мають також високий рівень ситуативної тривожності, яка проявляється у певній ситуації і

характеризується напруженістю, неспокоєм, нервозністю. Такі діти зазнають певних психологічних труднощів в різноманітних ситуаціях, що позначається на їх поведінці і на успішності діяльності взагалі. Отже, ми виявили у 55,0% учнів високий і у 16,7% достатній рівень ситуативної тривожності. При цьому лише 28,3% школярів показали середній рівень, відсутність тривожності ми не виявили в жодного учня.

Одержані дані показують, що у цілому дітям з інтелектуальними вадами притаманні високі показники проявів і шкільної тривожності за всіма її видами, які відповідають в основному достатньому і середньому рівню.

Слід зазначити, що шкільна дезадаптованість учнів провокує в них агресивність, яку вихованці інтернату нерідко проявляють до інших у складних ситуаціях. Наші спостереження показали, що на фоні бажання у дітей з інтелектуальними вадами спілкуватися з однолітками і дорослими, в них нерідко проявляється незадоволеність такими стосунками у поєднанні з невмінням взяти на себе відповідальність за вирішення конфліктів, які виникають, і тенденцією вимагати розв'язання своїх проблем від оточуючих агресивними, грубими методами. А саме неагресивність найбільшою мірою характеризує адаптацію розумово відсталих дітей до умов шкільного життя і суб'єкт – суб'єктних відносин.

Результати дослідження показали, що учні з інтелектуальними вадами мають загалом підвищений рівень агресивності (31,7% - високий і 21,7% – достатній), що позначається насамперед на їхній поведінці. Лише 46,6% учнів знаходяться на середньому рівні. При цьому низький рівень агресивності ми не виявили в жодної дитини.

Аналіз отриманих даних показав, що рівень агресивності за усіма її складовими підвищується при переході учнів у середні і старші класи, що суттєво ускладнює не тільки їхню адаптацію, але й розкриття індивідуального потенціалу, інтегрування в групу однолітків і в соціум взагалі, тобто гальмує весь подальший процес соціалізації. Про це переконливо свідчать дані опитування педагогів і батьків, а також наші спостереження за дітьми на наступних стадіях соціалізації. Отже, є доцільним говорити про необхідність проведення спеціальної роботи щодо послаблення в учнів з інтелектуальними вадами проявів агресивності як показника їхньої дезадаптованості.

Наступним напрямком нашого дослідження було вивчення соціально-психологічної адаптованості учнів, яка оцінювалась за показниками задоволеності взаємостосунками, неконфліктності і емоційного комфорту. Спостереження за учнями, результати їх опитування показали, що значна кількість молодших школярів у відносинах з однолітками прагне для себе певних благ, вибірково ставиться до інших дітей, проявляючи різні почуття: симпатії, антипатії, байдужості, зацікавленості тощо. Слід зазначити, що відносини в колективі суттєво впливають не тільки на самопочуття дитини, але й на успішність її подальшої соціалізації, оскільки саме в процесі таких відносин з іншими вона набуває певного особистого і соціального досвіду. Ось чому успішність соціальних контактів учня, його емоційне благополуччя розглядаються в якості важливих критеріїв соціалізації на етапі адаптації.

Нами було встановлено, що більшість учнів з інтелектуальними вадами зазнає суттєвих труднощів у спілкуванні з однолітками або вчителями, що обумовлюється також і несформованістю в них комунікативних якостей. Все це провокує ситуації, коли дитина активно відкидається однокласниками або ігнорується, наслідком чого стає глибоке переживання нею психологічного дискомфорту, емоційної напруги, що веде до підвищеної і стійкої конфліктності, перешкоджає нормальному контакту з оточуючими, а тим більш навчанню і вихованню, тобто сприяє дезадаптації школяра. Учні з інтелектуальними вадами характеризуються недостатньою соціально-психологічною адаптованістю за всіма показниками. При цьому значною мірою це визначається показником "задоволеність взаємостосунками" (36,7%), що в першу чергу відбивається на прийнятті себе та інших. Більш низкими виявилися дані щодо показника "емоційний комфорт" (31,7%), який відповідає в основному середньому (41,7%) і низькому (58,3%) рівню. Так, результати дослідження показали, що діти даної категорії здебільшого відчувають емоційну напругу, незадоволеність життям, психологічний дискомфорт, що відбивається на їхній впевненості у собі, провокує напруженість, стривоженість, нервозність, відчуття постійної провини перед іншими, підвищену сором'язливість тощо. Відповідно, такій дитині дуже важко дається співпраця з однолітками, налагодження дружніх стосунків, а тому і соціалізація взагалі.

Невтішні результати ми одержали й щодо показника неконфліктності (25,0%), тобто переважна кількість дітей з інтелектуальними вадами схильна до грубих, неадекватних вчинків і дій, вирішує конфлікти з позиції сили, проявляючи при цьому брутальність, впертість, недовіру до людей. Вони не хочуть і не вміють контролювати себе у момент сильного збудження, коли слід погасити свій афективний стан.

Отже, соціально-психологічна адаптованість учнів з інтелектуальними вадами загалом відповідає середньому (51,7%) і низькому (48,3%) рівню. При цьому показників високого і достатнього рівнів ми не виявили в жодного учня, що свідчить про серйозні проблеми дітей даної категорії у налагодженні стосунків з оточуючими і їх перебуванні в колективі.

Таким чином, одержані результати показали недостатній рівень адаптації школярів з інтелектуальними вадами за всіма показниками, що утруднює і гальмує весь подальший процес соціалізації. Все це потребує подальшого теоретичного осмислення та прийняття відповідних практичних педагогічних рішень, розробки форм і шляхів забезпечення соціалізації в межах спеціального навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Жулковска Т. Соціалізація людей с обмеженими інтелектуальними можливостями / Московская гуманітарно-соціальна академія. Кафедра соціології / А.И. Ковалева (пер.). – М.: Социум, 2001. – 208с.
2. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія / Інститут проблем виховання АПН України. – К.: Фенікс, 2009. – 416 с.
3. Матющенко І.М. Підготовка старшокласників допоміжної школи до

соціально-психологічної адаптації. – Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2008. – 23 с.

4. Соціалізація особистості школяра / За ред. Л.Є.Орбан. – Івано-Франківськ: Бистриця, 1996. – 68 с.
5. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення соціалізації дітей з інтелектуальними вадами в межах спеціального навчального закладу. – Слов'янськ: Підприємство Маторін Б.І., 2011. – 220 с.

The article is dedicated to particularity of socialization of children with intellectual breaches in step of adaptation in special educational institutions. Happen the results to their success of the education and behaviours (the general level of adaptation), as well as study data to adaptation pupils on separate factor (the general states, alert, aggressiveness and so on).

Keywords: the socialization, adaptation, success of the education and behaviors, factors to adaptation.

Отримано 5.11. 2012

УДК 377.121.22:376.42

В.С. Товстоган

ОЦІНКА СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК СКЛАДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ

У статті представлено результати дослідження сформованості ціннісних орієнтацій, проаналізовано їх вплив на професійне становлення вихованців допоміжної школи.

Ключові слова: цінність, ціннісні орієнтації, ранній юнацький вік, учні допоміжної школи

В статье представлены результаты исследования сформированности ценностных ориентаций, проанализировано их влияние на профессиональное становление воспитанников вспомогательной школы.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, ранний юношеский возраст, ученики вспомогательной школы

Людина живе в світі, наповненому цінностями. Цінність □ це предмет потреб людини. Таким предметом може бути річ або ідея, через що цінності розмежовуються на матеріальні та духовні. Матеріальні цінності □ це знаряддя й засоби праці, речі безпосереднього вжитку. Духовні цінності суть ідеї □ правові, моральні, естетичні, філософські тощо. Будь-яка цінність характеризується двома властивостями □ функціональним