

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет педагогіки та психології

Кваліфікаційна робота
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У
ДІТЕЙ З ООП В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітня програма «Початкова освіта»

Здобувачки вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Панчишин Наталії Володимирівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і
методики початкової та дошкільної
освіти

Гладюк Тетяна Володимирівна

РЕЦЕНЗЕНТ:

Директор Поморянського закладу
загальної середньої освіти І-ІІІ
ступенів

Кравець Ігор Михайлович

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	8
1.1. Психолого-педагогічні особливості дітей з різними типами ООП у початковій школі.....	8
1.2. Соціальні та комунікативні навички як компонент успішної інклюзії.....	13
1.3. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном	20
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2. АНАЛІТИКО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ООП.....	28
2.1. Діагностика рівня розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі.....	28
2.2. Методи оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП	34
2.3. Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП.....	41
Висновки до розділу 2	47
РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ООП В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	49
3.1. Розробка комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок	49
3.2. Впровадження інноваційних технологій для розвитку соціальних і комунікативних навичок	58
3.3. Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики	63
Висновки до розділу 3	70
ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Становлення інклюзивної освіти в Україні сьогодні є одним із пріоритетних напрямів реформування освітньої галузі, що зумовлено як міжнародними зобов'язаннями країни, так і зростаючою потребою українського суспільства у створенні рівних можливостей для здобуття якісної освіти всіма дітьми незалежно від їхніх особливостей розвитку. За даними Міністерства освіти і науки України, кількість дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в інклюзивних класах, щороку зростає: якщо у 2016/2017 навчальному році таких дітей було 4180, то у 2023/2024 навчальному році їх кількість перевищила 27000. При цьому понад 45% від загальної кількості учнів з ООП навчаються саме в початковій школі.

Впровадження інклюзивного навчання зумовлює необхідність пошуку ефективних шляхів забезпечення не лише академічної успішності дітей з ООП, але й їхньої повноцінної соціальної інтеграції. Досвід країн з розвиненою системою інклюзивної освіти свідчить, що одним із ключових факторів успішної інклюзії є високий рівень розвитку соціальних і комунікативних навичок учнів з ООП. Саме ці навички дозволяють дитині ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими, адаптуватися до нових соціальних умов, встановлювати дружні стосунки та стають основою для формування позитивної самооцінки і психологічного благополуччя.

Початкова школа є особливо сприятливим періодом для цілеспрямованого формування соціальних і комунікативних навичок, оскільки молодший шкільний вік характеризується високою пластичністю психіки, активним засвоєнням соціальних норм і правил, формуванням нової соціальної позиції школяра. Водночас для дітей з ООП цей період може бути пов'язаний із значними труднощами адаптації до шкільного середовища, налагодження взаємодії з однолітками та педагогами, що потребує розробки та впровадження спеціальних підходів і методик.

Теоретичні основи інклюзивної освіти та соціалізації дітей з ООП розглядаються у роботах українських та зарубіжних дослідників. Серед українських науковців значний внесок зробили А. Колупаєва, О. Таранченко, Е. Данілавічюте, О. Чеботарьова, Т. Скрипник, які обґрунтували концептуальні засади впровадження інклюзивної освіти в Україні. Психолого-педагогічні особливості дітей з різними типами порушень розвитку досліджували О. Гаяш, Ю. Шевченко, О. Бабяк, В. Білецька. Методичні аспекти організації інклюзивного навчання висвітлюються у працях Ю. Біляк-Макогон, Г. Білавич, І. Дорожко, С. Ілляш, О. Чопік, С. Чупахіної. Серед зарубіжних досліджень важливе місце посідають роботи Д. Аргіропулоса, Д. Мітчелла, Д. Сазерленда, Г. Котломанітової, які розглядають ефективні стратегії інклюзивного навчання.

Актуальність зазначеної проблеми, її практична значущість зумовили вибір нами теми кваліфікаційної роботи «Формування соціальних та комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі»

Об'єкт дослідження – процес соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в початковій школі.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи та засоби формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах початкової школи.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні: формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами здійснюватиметься ефективніше за умови впровадження в навчально-виховний процес інклюзивних класів початкової школи методики формування даного феномену, яка включає чотири взаємопов'язані блоки («Я і мої емоції», «Я спілкуюся», «Я і мої друзі», «Я в суспільстві»), які

реалізуються через різноманітні форми роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з різними типами особливих освітніх потреб та із залученням усіх учасників освітнього процесу.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

1. Визначити психолого-педагогічні особливості дітей з різними типами ООП у початковій школі.
2. Охарактеризувати соціальні та комунікативні навички як компонент успішної інклюзії.
3. З'ясувати стан формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП у початковій школі.
4. Розробити комплексну методику формування соціальних і комунікативних навичок учнів з ООП та експериментально перевірити її ефективність.

Методи дослідження. Для виконання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів:

- *теоретичні:* аналіз філософської, психологічної, педагогічної, методичної літератури, нормативно-правових документів з проблеми дослідження; синтез, порівняння, класифікація, систематизація теоретичних та емпіричних даних; моделювання процесу формування соціальних і комунікативних навичок;
- *емпіричні:* педагогічне спостереження, анкетування, тестування, соціометричне дослідження, бесіди з учнями, педагогами, батьками; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи);
- *статистичні:* методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу отриманих експериментальних даних.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

- уточнено зміст понять «соціальні навички» та «комунікативні навички» стосовно дітей з ООП та визначено їх структурні компоненти;

- подальшого розвитку набули критерії, показники та рівні сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП, положення щодо психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП та використання інноваційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці:

- комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП, яка включає систему занять, вправ, ігор, соціальних історій;
- методичних рекомендацій для педагогів та батьків щодо розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП.

Базою дослідження були:

Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів(Тернопільська обл. м.Тернопіль) на базі якої було проведено етап дослідження . Дослідницькою роботою було охоплено 10 учнів даної школи

Поморянський заклад загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів (Львівська обл. смт Поморяни) на базі якої здійснено формувальний експеримент. Експериментальною роботою було охоплено 10 учнів даної школи

Апробація результатів дослідження здійснювалася під час участі у ІІ Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології» м. Дрогобич, 15–16 травня 2025 року; Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні процеси освітньої сфери України та країни центральної Європи: стан, проблеми і перспективи» м. Тернопіль, 4 - 5 грудня 2024 року.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (58 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 85 сторінок, з них 70 сторінок основного тексту. Робота містить 6 таблиць, 4 рисунків, 1 додаток.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Психолого-педагогічні особливості дітей з різними типами ООП у початковій школі

Сучасна система освіти в Україні характеризується зростаючою тенденцією до впровадження інклюзивного навчання, що передбачає залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього середовища. Термін «діти з особливими освітніми потребами» є широким поняттям і охоплює різні категорії учнів, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі. Забезпечення якісної освіти для таких дітей вимагає глибокого розуміння їхніх психолого-педагогічних особливостей, що дозволяє педагогам створювати ефективні умови для навчання та соціалізації.

Комплексний аналіз психологічних особливостей дітей з різними типами порушень розвитку висвітлено у працях відомої української вченої А. Колупаєвої. У своїх дослідженнях науковиця зазначає, що до категорії дітей з особливими освітніми потребами належать діти з порушеннями фізичного розвитку, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, діти з порушеннями зору, діти з порушеннями слуху, діти з порушеннями мовлення, діти з розладами аутистичного спектра, діти із затримкою психічного розвитку та діти з комплексними порушеннями розвитку. Кожна з цих категорій характеризується специфічними особливостями пізнавальної, емоційно-вольової сфери та соціальної взаємодії, що потребують відповідних адаптацій у навчальному процесі [26, с. 45].

Особливу увагу в контексті початкової освіти заслуговують діти з порушеннями мовлення, оскільки саме в цьому віці закладаються основи мовленнєвого розвитку та формування комунікативних навичок. Результати досліджень, проведених В. Білецькою, доводять, що ці діти часто стикаються

з труднощами у встановленні контактів з однолітками, мають знижену потребу в спілкуванні та схильні до ізоляції в колективі. Дослідниця підкреслює, що для дітей з мовленнєвими порушеннями характерна підвищена тривожність у ситуаціях комунікації, невпевненість у своїх здібностях, що негативно позначається на їхній соціалізації та формуванні адекватної самооцінки [6, с. 37].

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку становлять значну частку серед учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах початкової школи. Для цієї категорії дітей характерні особливості пізнавальної діяльності, які виявляються в недостатньому розвитку процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви. Їм важко оперувати абстрактними поняттями, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати та класифікувати предмети і явища. У соціальній сфері спостерігаються труднощі у встановленні повноцінних контактів з оточуючими, недостатня критичність до власної поведінки, обмежена здатність до емпатії [52, с. 38].

Значимі особливості в контексті початкової освіти мають діти з розладами аутистичного спектра (РАС). Основними характеристиками цієї категорії учнів є порушення соціальної взаємодії та комунікації, наявність обмежених, повторюваних та стереотипних моделей поведінки, інтересів і діяльності. Інклюзивне навчання дітей з РАС потребує спеціальної організації освітнього простору та адаптації методів навчання. Дослідження, проведені Н. Кісельовою, свідчать, що структуроване середовище, використання візуальних розкладів, чітких правил та передбачуваність подій значно полегшують адаптацію дітей з РАС до шкільного середовища [24, с. 87].

Вивчення особливостей міжособистісних стосунків школярів із затримкою психічного розвитку (ЗПР) дозволило вченій О. Бабяк виявити, що такі діти мають труднощі в розумінні емоційних станів інших людей, обмежений репертуар комунікативних стратегій, схильність до конфліктної поведінки. На думку дослідниці, для успішної соціалізації дітей із ЗПР

необхідною є цілеспрямована робота з формування емоційного інтелекту та навичок конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими [4, с. 203].

Психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями зору та слуху мають значний вплив на їхнє навчання в початковій школі. У дітей з порушеннями зору спостерігаються труднощі в орієнтуванні в просторі, зниження швидкості та точності зорового сприйняття, що вимагає адаптації навчальних матеріалів та створення спеціальних умов для навчання. Дослідження цієї проблеми, як зазначає І. Овчаренко, показують, що діти з порушеннями слуху стикаються з труднощами у розвитку словесного мовлення, розумінні усного мовлення оточуючих, що відображається на формуванні комунікативних навичок та засвоєнні навчального матеріалу [37, с. 251].

В умовах початкової школи особливого значення набуває врахування індивідуальних особливостей дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Для цієї категорії учнів характерні різноманітні рухові розлади, які можуть супроводжуватися порушеннями інтелектуального розвитку, мовлення, зору, слуху. Комплексні дослідження, проведені науковцем Л. Фроленковою, довели, що архітектурна доступність, спеціальні меблі, адаптовані навчальні матеріали та індивідуальний підхід до організації навчальної діяльності є необхідними умовами для успішного навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в інклюзивному середовищі. У соціальному аспекті важливим є формування толерантного ставлення до цих дітей з боку однолітків та створення ситуацій успіху, які сприяють підвищенню самооцінки та розвитку мотивації до навчання [48, с. 435].

Дослідження вітчизняних науковців показують, що діти з різними типами особливих освітніх потреб мають специфічні характеристики емоційно-вольової сфери, які впливають на їхню навчальну діяльність та соціальну взаємодію. Зокрема, для багатьох категорій дітей з ООП характерні підвищена тривожність, емоційна нестабільність, знижена стресостійкість, труднощі в регуляції власної поведінки. Ці особливості, як зазначають

О. Варгата та Н. Берегова, вимагають від педагогів початкової школи застосування спеціальних стратегій для формування емоційної саморегуляції та позитивної мотивації до навчання. Впровадження програм розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок є важливою складовою психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі [9, с. 71].

Специфіка пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами визначає необхідність адаптації змісту освіти та методів навчання. Згідно з Державним стандартом початкової освіти, для дітей з ООП розробляються індивідуальні програми розвитку, які враховують особливості їхнього психофізичного розвитку та індивідуальні освітні потреби. Навчання таких дітей передбачає використання диференційованих завдань, альтернативних способів оцінювання, додаткових технічних засобів та інших адаптацій, спрямованих на забезпечення доступності освітнього процесу [14].

Важливо зауважити, що психолого-педагогічні особливості дітей з ООП не є статичними і можуть змінюватися під впливом корекційно-розвиткової роботи та створення сприятливих умов для навчання та розвитку. За даними досліджень, представлених у працях О. Гаяш, правильно організований психолого-педагогічний супровід у початковій школі сприяє компенсації наявних порушень та формуванню нових функціональних систем, що забезпечують успішну адаптацію дитини до навчальної діяльності та соціального середовища [11, с. 45].

Особливу значущість має врахування психолого-педагогічних особливостей дітей з ООП у контексті емоційно напружених ситуацій, зокрема в умовах війни. Ґрунтовний аналіз цієї проблеми здійснено О. Чеботарьовою, яка зазначає, що діти з особливими освітніми потребами є однією з найбільш вразливих категорій під час кризових подій і потребують додаткової психологічної підтримки. На думку науковиці, в таких умовах особливої актуальності набуває формування у дітей з ООП адаптивних копінг-стратегій,

навичок емоційної саморегуляції та позитивного мислення, що сприяє підвищенню їхньої психологічної стійкості [49, с. 42].

За результатами аналізу сучасних досліджень можна констатувати, що діти з особливими освітніми потребами в початковій школі становлять гетерогенну групу з різноманітними психолого-педагогічними особливостями, які вимагають індивідуального підходу та створення спеціальних умов для навчання. Спільними для більшості категорій дітей з ООП є труднощі в соціальній адаптації, формуванні комунікативних навичок та встановленні повноцінних міжособистісних стосунків з однолітками та дорослими. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку соціальних і комунікативних навичок у цієї категорії учнів, що є важливою передумовою їхньої успішної інклюзії [50, с. 272].

Концепція «що дійсно працює» в спеціальній та інклюзивній освіті, запропонована зарубіжними дослідниками Д. Мітчеллом та Д. Сазерлендом, представляє доказові методи та підходи для різних категорій дітей з ООП. Серед ключових стратегій науковці виділяють кооперативне навчання, формування соціальних навичок, підтримку позитивної поведінки, які є особливо ефективними для дітей з різними типами особливих освітніх потреб у початковій школі [58, с. 112].

Інклюзивний підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами передбачає створення гнучкого освітнього середовища, яке враховує індивідуальні особливості кожної дитини та забезпечує необхідну підтримку. У контексті початкової школи це особливо важливо, оскільки саме в цей період закладаються основи навчальної діяльності та формуються базові компетентності. Врахування психолого-педагогічних особливостей дітей з різними типами ООП дозволяє педагогам обирати оптимальні стратегії навчання, адаптувати навчальні матеріали та створювати умови для максимальної реалізації потенціалу кожної дитини.

Таким чином, проведений аналіз психолого-педагогічних особливостей дітей з різними типами ООП у початковій школі дозволяє стверджувати, що

успішна інклюзія таких дітей вимагає комплексного підходу, який враховує специфіку їхнього розвитку, індивідуальні освітні потреби та потенційні можливості. Особливого значення в цьому контексті набуває формування соціальних і комунікативних навичок, які є ключовим компонентом успішної адаптації дітей з ООП до шкільного середовища та взаємодії з однолітками і дорослими. Розуміння психолого-педагогічних особливостей дітей з різними типами ООП стає основою для розробки ефективних стратегій їхнього навчання та виховання, що сприяє повноцінній реалізації принципів інклюзивної освіти.

1.2. Соціальні та комунікативні навички як компонент успішної інклюзії

Успішна інклюзія дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітнє середовище залежить від багатьох факторів, серед яких особливе місце посідає рівень сформованості соціальних і комунікативних навичок. Ці навички становлять основу для взаємодії з однолітками та дорослими, забезпечують можливість активної участі у навчальному процесі та сприяють соціальній адаптації дитини в шкільному колективі. Розуміння сутності соціальних і комунікативних навичок як компонента успішної інклюзії вимагає глибокого теоретичного аналізу та осмислення їх значення для дітей з ООП.

Трактування поняття соціальних навичок у контексті інклюзивної освіти знаходимо у роботах вітчизняної дослідниці А. Колупаєвої, яка визначає їх як сукупність способів взаємодії особистості з соціальним середовищем, що забезпечують її інтеграцію в суспільство та реалізацію соціальних ролей. На думку науковиці, соціальні навички включають здатність дотримуватися соціальних норм і правил, встановлювати й підтримувати взаємини з іншими, адекватно реагувати на різні соціальні ситуації та вирішувати конфлікти.

Особливого значення формування цих навичок набуває для дітей з особливими освітніми потребами, які часто мають обмежений соціальний досвід і відчують труднощі у встановленні контактів з оточуючими [26, с. 78].

Система соціальних навичок охоплює широкий спектр умінь, необхідних для успішної адаптації дитини в соціумі. Дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців дозволяють виокремити основні групи соціальних навичок, які є важливими для дітей з ООП у контексті інклюзивного навчання. До них належать навички самопрезентації, навички співпраці та взаємодопомоги, навички вирішення конфліктів, навички прийняття рішень та планування діяльності, навички саморегуляції поведінки та емоцій. Кожна з цих груп навичок відіграє важливу роль у процесі соціальної інтеграції дитини та визначає її успішність у різних сферах життєдіяльності [56, с. 243].

Проблему формування соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами глибоко досліджувала С. Архипова. У своїх працях науковиця наголошує на значущості соціальних навичок для повноцінної інтеграції цієї категорії дітей у суспільство та акцентує увагу на необхідності цілеспрямованої роботи з їх формування в умовах інклюзивного навчання. Розроблена дослідницею класифікація соціальних навичок включає базові соціальні навички (дотримання правил, вміння чекати своєї черги, навички самообслуговування), навички міжособистісної взаємодії (вміння встановлювати контакт, підтримувати розмову, співпрацювати), навички вирішення проблемних ситуацій (вміння ідентифікувати проблему, знаходити альтернативні рішення, оцінювати наслідки) та навички просоціальної поведінки (емпатія, допомога іншим, вміння ділитися) [2, с. 10].

Не менш важливими для успішної інклюзії дітей з ООП є комунікативні навички, які забезпечують можливість ефективного обміну інформацією та встановлення взаєморозуміння з оточуючими. Поняття комунікативних навичок тісно пов'язане з поняттям комунікативної компетентності, яке широко представлене у педагогічній та психологічній літературі.

Узагальнення різних підходів до визначення цього поняття дозволяє розглядати комунікативні навички як сукупність умінь, що забезпечують ефективну передачу та сприйняття інформації, а також регуляцію процесу комунікації у відповідності до ситуації спілкування [5, с. 15].

Аналіз структури комунікативних навичок здійснено в роботах відомого українського дослідника В. Галузяка. Науковець виокремлює такі складові комунікативних навичок, як мовленнєві навички (правильна вимова звуків, граматично правильна побудова речень, використання лексики відповідно до ситуації спілкування), навички активного слухання (уважність до співрозмовника, розуміння змісту повідомлення), навички невербальної комунікації (використання жестів, міміки, пози для підсилення змісту повідомлення), навички ведення діалогу (вміння починати, підтримувати та завершувати розмову), навички монологічного мовлення (вміння послідовно викладати думки) та навички регуляції емоційного стану під час спілкування [10, с. 93].

Комунікативні навички є надзвичайно важливими для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки саме через комунікацію відбувається їхня інтеграція в освітнє середовище та набуття соціального досвіду. Для багатьох категорій дітей з ООП характерні специфічні труднощі у формуванні комунікативних навичок, що пов'язані з особливостями їхнього розвитку. Так, діти з порушеннями мовлення мають труднощі у вербальному вираженні своїх думок та розумінні мовлення інших; діти з розладами аутистичного спектра відчують складнощі у сприйнятті соціальних сигналів та дотриманні правил комунікації; діти з порушеннями слуху стикаються з проблемами в опануванні звукового мовлення та підтриманні діалогу [13, с. 12].

Взаємозв'язок соціальних і комунікативних навичок у контексті інклюзивної освіти розглядає у своїх дослідженнях Г. Заможська. Авторка підкреслює, що соціальні та комунікативні навички є взаємопов'язаними та взаємозумовленими компонентами соціальної компетентності особистості. З

одного боку, комунікативні навички є інструментом реалізації соціальних навичок, забезпечуючи можливість встановлення та підтримання соціальних контактів. З іншого боку, соціальні навички створюють контекст для розвитку та застосування комунікативних умінь, визначаючи правила та норми спілкування у різних соціальних ситуаціях. Таким чином, формування соціальних і комунікативних навичок має відбуватися комплексно, з урахуванням їх взаємного впливу та взаємозалежності [19, с. 68].

Формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є важливою передумовою їхньої успішної інклюзії в загальноосвітнє середовище. Високий рівень розвитку цих навичок сприяє встановленню позитивних взаємин з однолітками, підвищенню соціального статусу дитини в класному колективі, формуванню адекватної самооцінки та впевненості у власних силах. Крім того, соціальні та комунікативні навички є необхідними для повноцінної участі дитини з ООП у навчальному процесі, оскільки забезпечують можливість взаємодії з педагогами та однокласниками, участі в групових формах роботи, висловлення власних думок та потреб [27, с. 154].

Процес формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП має свою специфіку, зумовлену особливостями їхнього психофізичного розвитку та індивідуальними освітніми потребами. Результати дослідження, проведеного І. Дорожко, О. Малихіною та Л. Туріщевою, свідчать про необхідність системного підходу до розвитку комунікативних умінь дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. Вчені наголошують на важливості створення комунікативно збагаченого освітнього середовища, застосування спеціальних методів і прийомів навчання, використання альтернативних засобів комунікації для дітей з тяжкими порушеннями мовлення та адаптації навчальних матеріалів відповідно до індивідуальних особливостей учнів [15, с. 135].

Дослідження впливу соціальних і комунікативних навичок на успішність інклюзії дітей з ООП представлено у роботах зарубіжних науковців. Значний внесок у розробку цієї проблеми зробив Д. Аргіропулос,

який досліджував взаємозв'язок між рівнем розвитку соціальних навичок та академічною успішністю учнів з особливими освітніми потребами. Результати його досліджень підтверджують, що діти з високим рівнем соціальних навичок демонструють кращі академічні результати, активніше включаються в навчальний процес та мають більше друзів серед однолітків. Науковець підкреслює, що формування соціальних навичок має стати невід'ємною частиною індивідуальної програми розвитку дитини з ООП та реалізовуватися через спеціально організовані заняття, ігри, тренінги та інші форми роботи [1, с. 87].

Виявлення особливостей формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з різними типами ООП здійснено Г. Котломанітовою. У своєму дослідженні науковиця розглядає використання логоритміки як ефективного засобу розвитку комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища початкової школи. Вона доводить, що заняття з логоритміки сприяють розвитку мовлення, координації рухів, слухової уваги, а також формуванню навичок взаємодії з однолітками та дорослими. Особливу увагу дослідниця приділяє адаптації методів роботи відповідно до індивідуальних особливостей дітей з різними типами порушень розвитку [57, с. 89].

Важливим аспектом успішної інклюзії дітей з ООП є формування у них навичок емоційного інтелекту, які тісно пов'язані з соціальними та комунікативними навичками. Цьому питанню присвячені дослідження українських науковців Н. Гончар та О. Варгати. У своїх роботах вони обґрунтовують необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку емпатійних міжособистісних стосунків молодших школярів в інклюзивній освіті та пропонують систему роботи, спрямовану на формування у дітей здатності розуміти емоційний стан інших людей, співпереживати, адекватно виражати власні емоції та регулювати їх прояви у відповідності до ситуації спілкування [12, с. 57].

Наявність розвинених соціальних і комунікативних навичок набуває особливого значення для дітей з особливими освітніми потребами під час їх адаптації до інклюзивного класу. Дослідження, проведені В. Якименко, підтверджують, що успішність адаптації цієї категорії дітей до навчання в інклюзивному класі значною мірою залежить від рівня сформованості у них навичок соціальної взаємодії та комунікації. Вчена визначає педагогічні умови успішної адаптації молодших школярів з ООП до навчання в інклюзивному класі, серед яких важливе місце посідає системна робота з формування соціальних і комунікативних навичок, що включає створення ситуацій успіху, моделювання соціальних ситуацій, використання ігрових методів навчання та залучення дітей до колективної творчої діяльності [54, с. 70].

Роль соціальних і комунікативних навичок у формуванні міжособистісних стосунків дітей з ООП з однолітками досліджувала Ю. Бондаренко. У своїх працях науковиця розглядає особливості міжгендерних відносин молодших школярів та визначає фактори, що впливають на їх формування. Вона зазначає, що діти з особливими освітніми потребами часто стикаються з труднощами у встановленні повноцінних взаємин з однолітками протилежної статі, що пов'язано з недостатнім розвитком соціальних і комунікативних навичок. Дослідниця пропонує систему роботи, спрямовану на формування гендерної культури учнів початкової школи, яка включає розвиток навичок конструктивної взаємодії, емпатії, толерантності та взаємоповаги [8, с. 221].

Цікавим та перспективним напрямом у формуванні соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Детальний аналіз цього питання здійснено Д. Завітренко та А. Рацул, які розглядають можливості застосування комп'ютерних технологій для розвитку комунікативних навичок у дітей з різними типами порушень. Науковці наголошують на особливій ефективності використання ІКТ для дітей з розладами аутистичного спектра, порушеннями мовлення та затримкою психічного розвитку. Вони описують різноманітні

комп'ютерні програми та мобільні додатки, які можуть бути використані для розвитку мовлення, навичок соціальної взаємодії, розуміння емоцій та вирішення соціальних проблем [16, с. 103].

У контексті Нової української школи особливого значення набувають інноваційні форми роботи з формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. Серед таких форм науковці С. Ілляш та І. Орлик виділяють ранкові зустрічі, які вони розглядають як ефективний засіб соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Дослідниці зазначають, що ранкові зустрічі створюють умови для формування почуття спільноти, взаємоповаги, емпатії та позитивного ставлення до навчання. У процесі ранкових зустрічей діти з ООП мають можливість практикувати навички вітання, активного слухання, висловлення власних думок, обміну інформацією та групової взаємодії [20, с. 212].

Формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП вимагає застосування спеціальних методик та технологій, адаптованих до їхніх особливих потреб. У роботах Т. Скрипник представлено стратегії класного менеджменту для інклюзивного простору, які сприяють розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. Науковиця пропонує такі ефективні стратегії, як структурування фізичного простору, використання візуальних підказок та розкладів, застосування методу соціальних історій, моделювання та відеомоделювання соціальних ситуацій, програми розвитку навичок дружби та технології кооперативного навчання [45, с. 217].

Таким чином, соціальні та комунікативні навички є важливим компонентом успішної інклюзії дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє середовище. Вони забезпечують можливість активної участі дитини у навчальному процесі, сприяють встановленню позитивних взаємин з однолітками та педагогами, формуванню адекватної самооцінки та впевненості у власних силах. Формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП вимагає системного підходу, застосування спеціальних методик та технологій, адаптованих до їхніх індивідуальних особливостей, а

також створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища, яке стимулює розвиток цих навичок та забезпечує можливість їх практичного застосування.

1.3. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном

Реалізація інклюзивної освіти як стратегії соціального включення дітей з особливими освітніми потребами базується на міцному фундаменті міжнародних та національних нормативно-правових актів. Протягом останніх десятиліть світова спільнота сформувала чіткі принципи та підходи до забезпечення права на освіту для всіх дітей, незалежно від їхніх психофізичних особливостей. Системне впровадження інклюзивної освіти в Україні також супроводжується активним формуванням відповідної нормативно-правової бази, яка визначає механізми забезпечення рівного доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Основоположним міжнародним документом у сфері захисту прав дітей є Конвенція ООН про права дитини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року та ратифікована Україною 27 лютого 1991 року. Цей документ визнає право кожної дитини на освіту на основі рівних можливостей. Стаття 23 Конвенції безпосередньо стосується дітей з особливими потребами та наголошує на необхідності забезпечення їм «доступу до освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності та доступу до засобів відпочинку таким чином, який сприяє найбільш повному залученню дитини в соціальне життя і досягненню розвитку її особистості, включаючи культурний і духовний розвиток дитини» [28].

Не менш важливим міжнародним документом є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня

2006 року та ратифікована Україною 16 грудня 2009 року. Вона зобов'язує держави-учасниці забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях. У статті 24 цієї Конвенції зазначається, що держави-учасниці визнають право осіб з інвалідністю на освіту та забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях упродовж усього життя. При цьому наголошується, що особи з інвалідністю повинні мати нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної початкової й середньої освіти в місцях свого проживання. Держави-учасниці зобов'язуються забезпечувати розумне пристосування, що враховує індивідуальні потреби, та надавати ефективні заходи індивідуальної підтримки в середовищі, яке максимально сприяє академічному і соціальному розвитку [29].

Переломним моментом у розвитку інклюзивної освіти у світі стало прийняття Саламанської декларації та Рамок дій щодо освіти осіб з особливими потребами на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Цей документ проголосив принцип інклюзивної освіти та необхідність створення «Школи для всіх» – закладів, які об'єднують усіх, враховують відмінності, сприяють процесу навчання і відповідають індивідуальним потребам. Саламанська декларація закликає уряди всіх країн прийняти у формі закону або політичної декларації принцип інклюзивної освіти та зарахування всіх дітей до звичайних шкіл, якщо немає вагомих причин діяти інакше. Декларація також наголошує на необхідності реформування системи підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах інклюзивної освіти та забезпечення додаткових ресурсів для підтримки дітей з особливими освітніми потребами [43].

Важливим кроком у розвитку інклюзивної освіти на міжнародному рівні стало прийняття у вересні 2015 року Генеральною Асамблеєю ООН Цілей сталого розвитку до 2030 року. Ціль № 4 «Якісна освіта» передбачає забезпечення всеохопної і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання протягом усього життя для всіх. Один із завдань цієї цілі полягає в тому, щоб «забезпечити рівноправний доступ до освіти та

професійно-технічної підготовки всіх рівнів для вразливих груп населення, у тому числі людей з інвалідністю» [56, с. 45].

У контексті європейської інтеграції України важливо відзначити роль документів Європейського Союзу у формуванні політики інклюзивної освіти. Європейська стратегія щодо інвалідності на 2010-2020 роки, прийнята Європейською Комісією, визначає освіту та навчання одним із ключових напрямів діяльності. Стратегія наголошує на необхідності забезпечення доступу до якісної загальної освіти та програм безперервного навчання для людей з інвалідністю, а також на важливості раннього виявлення особливих освітніх потреб та надання відповідної підтримки. Документ також підкреслює важливість професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі [58, с. 156].

Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні базується на міжнародних документах та відображає сучасні тенденції розвитку освітньої політики. Основним законодавчим актом, який визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи освіти в Україні, є Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Цей закон вперше на законодавчому рівні визначає поняття «особа з особливими освітніми потребами» як особу, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Стаття 20 Закону безпосередньо присвячена інклюзивному навчанню та визначає, що заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами [17].

Важливим кроком у розвитку інклюзивної освіти в Україні стало прийняття Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15.09.2021 № 957. Цей документ визначає організаційні засади інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти з метою реалізації права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття загальної

середньої освіти. Порядок регламентує процес утворення інклюзивних класів, організацію навчання в них, особливості створення індивідуальної програми розвитку для учнів з особливими освітніми потребами, а також питання забезпечення необхідних ресурсів для організації інклюзивного навчання [40].

Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 № 688), також враховує потреби дітей з особливими освітніми потребами. У документі зазначається, що для дітей з особливими освітніми потребами тривалість здобуття початкової освіти може бути подовжена, а зміст освіти адаптований відповідно до їхніх потреб. Стандарт передбачає можливість адаптації та модифікації навчальних програм, критеріїв оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, а також забезпечення їх додатковими засобами навчання та інших пристосувань відповідно до індивідуальних потреб [14].

Значний вплив на розвиток інклюзивної освіти в Україні має Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів з особливими освітніми потребами» від 26.07.2018 № 814. Цей документ визначає загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів освіти, пропонований зміст освітніх галузей, перелік та пропонований зміст освітніх галузей, логічну послідовність їх вивчення, форми організації освітнього процесу та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти для учнів з особливими освітніми потребами [35].

Особливо важливим для розвитку інклюзивної освіти в Україні є прийняття Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року» від 07.06.2024 № 527-р. Цей документ визначає мету, стратегічні цілі та пріоритетні напрями розвитку інклюзивного навчання в Україні. Стратегія

передбачає створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує доступність якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб, а також формування компетентностей у осіб з особливими освітніми потребами, необхідних для соціалізації та самостійного життя. Документ також наголошує на важливості підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчання та формування інклюзивного освітнього середовища, вільного від дискримінації та насильства [42].

Для забезпечення якісного інклюзивного навчання Міністерство освіти і науки України щорічно видає листи з рекомендаціями щодо організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Так, Лист МОН України від 03.09.2024 № 6/679-24 «Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами у 2024/2025 навчальному році» містить конкретні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання, створення індивідуальної програми розвитку, забезпечення необхідної підтримки та адаптації освітнього процесу відповідно до потреб учнів з ООП. Документ також надає роз'яснення щодо організації корекційно-розвиткових занять, оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП та співпраці з батьками [33].

Важливим аспектом нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти є регламентація процесу оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами. Формувальне оцінювання, яке є невід'ємною складовою нової української школи, набуває особливого значення для дітей з ООП. Воно дозволяє відстежувати індивідуальний прогрес учня, формувати в нього позитивну самооцінку та мотивацію до навчання. Методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, розроблені Українським інститутом розвитку освіти, пропонують різні підходи до оцінювання залежно від типу особливих освітніх потреб, а також наголошують на необхідності адаптації

критеріїв оцінювання відповідно до індивідуальних можливостей учня [38, с. 15].

Аналіз нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти у зарубіжних країнах свідчить про різноманітність підходів та стратегій впровадження інклюзивного навчання. США має одну з найбільш розвинених систем законодавчого регулювання освіти осіб з особливими потребами. Ключовим законодавчим актом у цій сфері є Закон про освіту осіб з інвалідністю (Individuals with Disabilities Education Act – IDEA), прийнятий у 1975 році та періодично оновлюваний. Цей закон гарантує всім дітям з інвалідністю право на безкоштовну відповідну державну освіту у найменш обмежуючому середовищі. Він також передбачає розробку індивідуальної програми навчання (IEP) для кожної дитини з інвалідністю та забезпечення необхідних додаткових послуг. У 2025 році Департамент освіти США опублікував документ «Будування та підтримка інклюзивних освітніх практик», який пропонує конкретні стратегії для створення інклюзивного освітнього середовища та підвищення якості освіти для учнів з особливими потребами [55].

Великобританія має власну систему нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти, яка базується на Законі про освіту (Education Act) та Кодексі практики для дітей з особливими освітніми потребами та інвалідністю (SEND Code of Practice). Ці документи визначають обов'язки шкіл та місцевих органів влади щодо забезпечення освіти дітей з особливими потребами та наголошують на важливості раннього виявлення особливих освітніх потреб і надання відповідної підтримки. У Великобританії також впроваджено систему освітніх, медичних та соціальних планів (Education, Health and Care Plans – EHC Plans), які забезпечують комплексний підхід до підтримки дітей з особливими потребами [27, с. 78].

Аналіз нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном свідчить про значний прогрес у формуванні законодавчої бази, яка забезпечує право дітей з особливими освітніми

потребами на якісну освіту в інклюзивному середовищі. Водночас, існують певні відмінності у підходах різних країн до організації інклюзивного навчання, які зумовлені культурними, соціальними та історичними факторами. Досвід зарубіжних країн може бути корисним для України у процесі подальшого вдосконалення нормативно-правової бази інклюзивної освіти та розробки ефективних механізмів її впровадження [23, с. 145].

Глобальний доповідь з моніторингу освіти, підготовлений ЮНЕСКО у 2020 році, наголошує на важливості інклюзивного підходу до освіти та наводить приклади успішних практик з різних країн світу. У доповіді зазначається, що ефективна інклюзивна освіта вимагає не лише відповідного законодавства, але й належного фінансування, підготовленого персоналу, гнучких навчальних програм, підтримуючого середовища та позитивного ставлення. Документ також підкреслює необхідність залучення всіх зацікавлених сторін, включаючи батьків, педагогів, громадські організації та самих осіб з особливими потребами, до розробки та впровадження політики інклюзивної освіти [56].

Таким чином, нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном формує основу для реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту. Міжнародні документи визначають загальні принципи та стандарти інклюзивної освіти, а національне законодавство конкретизує механізми їх впровадження відповідно до специфіки кожної країни. В Україні за останні роки спостерігається значний прогрес у формуванні нормативно-правової бази інклюзивної освіти, що свідчить про послідовну державну політику, спрямовану на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних особливостей дітей з різними типами ООП засвідчив, що ця категорія учнів має специфічні прояви у пізнавальній, комунікативній, емоційно-вольовій та соціальній сферах. Виявлено, що діти з порушеннями мовлення, інтелектуального розвитку, розладами аутистичного спектра, із затримкою психічного розвитку, порушеннями зору та слуху характеризуються різними особливостями, які впливають на їхню здатність до соціальної взаємодії та комунікації. Ці особливості не є статичними і можуть змінюватися під впливом корекційно-розвиткової роботи, що підтверджує необхідність цілеспрямованого формування соціальних і комунікативних навичок.

Соціальні та комунікативні навички визначено як ключові компоненти успішної інклюзії дітей з ООП, оскільки вони забезпечують можливість ефективної взаємодії з оточуючими та участь у навчальному процесі. Соціальні навички охоплюють здатність дотримуватися соціальних норм, встановлювати взаємини, вирішувати конфлікти, а комунікативні навички включають мовленнєві вміння, навички активного слухання та ведення діалогу. Високий рівень розвитку цих навичок сприяє встановленню позитивних взаємин з однолітками, підвищенню соціального статусу дитини і формуванню адекватної самооцінки.

Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном формує основу для реалізації права дітей з ООП на якісну освіту. Міжнародні документи (Конвенція ООН про права дитини, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, Саламанська декларація) визначають загальні принципи доступу до освіти. Нормативно-правова база України включає Закон «Про освіту», Порядок організації інклюзивного навчання, Державний стандарт початкової освіти та інші документи. Досвід США та Великобританії демонструє різноманітні підходи до нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти, що може бути корисним для вдосконалення українського законодавства у цій сфері.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІТИКО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ООП

2.1. Діагностика рівня розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі

Діагностика рівня розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами є важливим етапом у розробці ефективної системи їх формування. Для проведення ефективної діагностики необхідно використовувати комплексний підхід, який дозволяє оцінити різні аспекти соціального та комунікативного розвитку в умовах освітнього середовища. У рамках нашого дослідження було розроблено спеціальний протокол спостереження (Додаток А), який охоплює широкий спектр соціальних і комунікативних навичок та дозволяє об'єктивно оцінити їх рівень сформованості у дітей з ООП.

Розроблений протокол спостереження включає два основних розділи: «Соціальні навички» та «Комунікативні навички», кожен з яких містить п'ять блоків з п'ятьма параметрами оцінювання в кожному. Розділ «Соціальні навички» дозволяє оцінити базові соціальні навички, взаємодію з однолітками, взаємодію з дорослими, поведінку в навчальних ситуаціях та емоційну сферу. Розділ «Комунікативні навички» охоплює рецептивні комунікативні навички, експресивні комунікативні навички, навички ведення діалогу, прагматику мовлення та комунікацію в навчальному процесі. Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою, від 0 балів (навичка відсутня) до 4 балів (високий рівень сформованості навички).

Протягом певного періоду було проведено діагностику соціальних і комунікативних навичок у 10 учнів початкової школи з різними типами ООП. Дослідження проводилось на базі школи № 15 м. Тернополя. Характеристику вибірки дослідження представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Характеристика вибірки дослідження

№	Тип особливих освітніх потреб	Кількість дітей	Вік	Клас
1	Розлади аутистичного спектра	3	7-9	1-2
2	Порушення мовлення	2	7-8	1
3	Затримка психічного розвитку	2	8-9	2
4	Порушення опорно-рухового апарату	2	8-10	2-3
5	Порушення зору	1	9	3
	Всього	10	7-10	1-3

Як видно з таблиці 2.1, у дослідженні взяли участь діти з різними типами особливих освітніх потреб, що дозволило порівняти особливості сформованості соціальних і комунікативних навичок у різних категорій дітей з ООП та визначити специфічні труднощі для кожної категорії.

Спостереження за кожною дитиною проводилось упродовж двох тижнів у різних навчальних та ігрових ситуаціях: під час уроків, на перервах, у їдальні, на ігровому майданчику, під час позакласних заходів. Для кожної дитини було заповнено протокол спостереження, який фіксував прояви соціальних і комунікативних навичок у різних ситуаціях. Додатково проводились бесіди з учителями, асистентами вчителів та батьками для отримання більш повної інформації про особливості соціальної взаємодії дитини.

Результати діагностики рівня сформованості соціальних навичок у дітей з різними типами ООП представлено на рисунку 2.1.

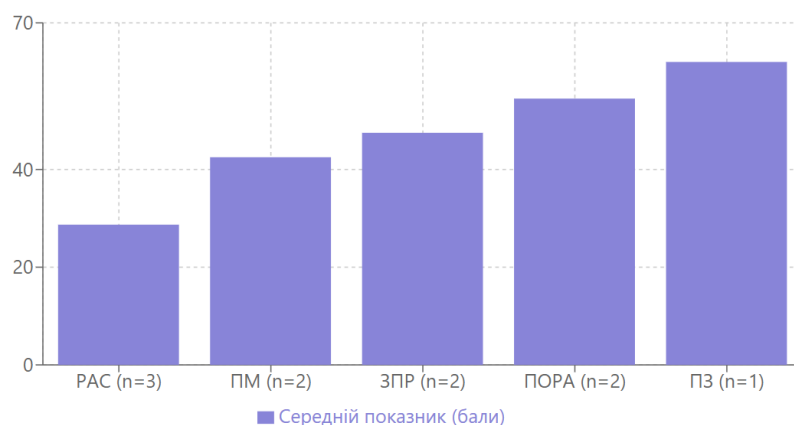


Рис. 2.1. Середні показники рівня сформованості соціальних навичок у дітей з різними типами ООП (у балах)

Як видно з рисунку 2.1, найвищі показники сформованості соціальних навичок спостерігаються у дитини з порушенням зору (62 бали зі 100 можливих), що відповідає достатньому рівню. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату демонструють також достатній рівень (середній бал – 54,5), як і діти із затримкою психічного розвитку (середній бал – 47,5). Середній рівень сформованості соціальних навичок виявлено у дітей з порушеннями мовлення (середній бал – 42,5) та з розладами аутистичного спектра (середній бал – 28,7).

Детальний аналіз сформованості окремих компонентів соціальних навичок у дітей з різними типами ООП представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Середні показники сформованості компонентів соціальних навичок у дітей з різними типами ООП (у балах)

Компоненти соціальних навичок	РАС (n=3)	ПМ (n=2)	ЗПР (n=2)	ПОРА (n=2)	ПЗ (n=1)
Базові соціальні навички	7,7	8,5	10,5	12,0	14,0
Взаємодія з однолітками	4,3	6,5	9,0	10,5	12,0
Взаємодія з дорослими	6,0	11,5	11,0	12,5	13,0
Поведінка в навчальних ситуаціях	5,7	10,5	9,5	10,0	13,0
Емоційна сфера	5,0	5,5	7,5	9,5	10,0
Загальний показник	28,7	42,5	47,5	54,5	62,0

Примітка: РАС – розлади аутистичного спектра, ПМ – порушення мовлення, ЗПР – затримка психічного розвитку, ПОРА – порушення опорно-рухового апарату, ПЗ – порушення зору.

Як видно з таблиці 2.2, у дітей з різними типами ООП спостерігаються специфічні особливості сформованості окремих компонентів соціальних навичок. У дітей з РАС найбільші труднощі виявлено у сфері взаємодії з однолітками (середній бал – 4,3) та емоційній сфері (середній бал – 5,0). Для них характерні обмежений інтерес до діяльності однолітків, труднощі у приєднанні до спільних ігор, проблеми з розпізнаванням емоцій інших та проявами емпатії. У сфері базових соціальних навичок діти з РАС показували

кращі результати, особливо щодо дотримання дистанції при спілкуванні та дотримання черги.

Діти з порушеннями мовлення демонстрували найкращі результати у сфері взаємодії з дорослими (середній бал – 11,5) та поведінки в навчальних ситуаціях (середній бал – 10,5). Вони адекватно реагували на звернення вчителя, виконували інструкції, дотримувались правил класу. Найнижчі показники виявлено в емоційній сфері (середній бал – 5,5), що свідчить про труднощі з розпізнаванням та вираженням емоцій.

У дітей із ЗПР найбільш сформованими виявились навички взаємодії з дорослими (середній бал – 11,0) та базові соціальні навички (середній бал – 10,5). Водночас в емоційній сфері (середній бал – 7,5) та у взаємодії з однолітками (середній бал – 9,0) спостерігались певні труднощі – імпульсивна поведінка, складнощі з контролем емоцій, що могло призводити до конфліктів.

Діти з ПОРА продемонстрували достатній рівень сформованості соціальних навичок за всіма компонентами, з найвищими показниками у сфері взаємодії з дорослими (середній бал – 12,5) та базових соціальних навичок (середній бал – 12,0). Певні труднощі спостерігались в емоційній сфері (середній бал – 9,5), зокрема у контролі негативних емоційних реакцій.

Дитина з порушенням зору показала найвищі результати за всіма компонентами соціальних навичок, особливо щодо базових соціальних навичок (14,0 балів) та взаємодії з дорослими (13,0 балів). Труднощі були пов'язані з окремими аспектами емоційної сфери (10,0 балів), зокрема у розпізнаванні невербальних проявів емоцій інших людей.

Результати діагностики комунікативних навичок представлено на рисунку 2.2.

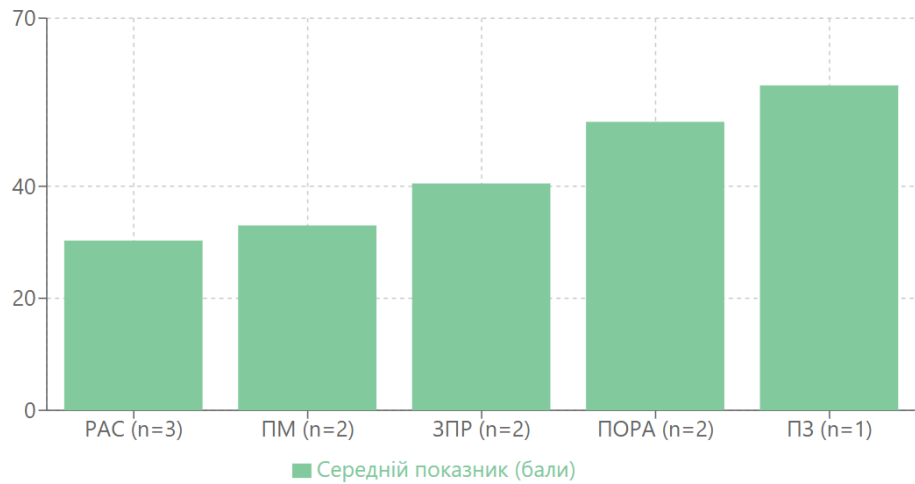


Рис. 2.2. Середні показники рівня сформованості комунікативних навичок у дітей з різними типами ООП (у балах)

Як видно з рисунку 2.2, найвищі показники сформованості комунікативних навичок спостерігаються у дитини з порушенням зору (58 балів), що відповідає достатньому рівню. Достатній рівень також демонструють діти з ПОРА (середній бал – 51,5). Середній рівень сформованості комунікативних навичок виявлено у дітей із ЗПР (середній бал – 40,5), з порушеннями мовлення (середній бал – 33,0) та з РАС (середній бал – 30,3).

Детальний аналіз сформованості окремих компонентів комунікативних навичок представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Середні показники сформованості компонентів комунікативних навичок у дітей з різними типами ООП (у балах)

Компоненти комунікативних навичок	РАС (n=3)	ПМ (n=2)	ЗПР (n=2)	ПОРА (n=2)	ПЗ (n=1)
Рецептивні комунікативні навички	9,3	6,5	8,5	12,0	13,0
Експресивні комунікативні навички	6,3	5,0	8,0	10,5	11,0
Навички ведення діалогу	3,7	7,0	8,5	10,0	12,0
Прагматика мовлення	4,0	6,5	7,0	9,0	10,0
Комунікація в навчальному процесі	7,0	8,0	8,5	10,0	12,0
Загальний показник	30,3	33,0	40,5	51,5	58,0

Примітка: РАС – розлади аутистичного спектра, ПМ – порушення мовлення, ЗПР – затримка психічного розвитку, ПОРА – порушення опорно-рухового апарату, ПЗ – порушення зору.

Як видно з таблиці 2.3, у дітей з різними типами ООП спостерігаються специфічні особливості сформованості окремих компонентів комунікативних навичок. У дітей з РАС найбільші труднощі виявлено у сфері навичок ведення діалогу (середній бал – 3,7) та прагматики мовлення (середній бал – 4,0). Вони рідко ініціювали комунікацію, мали проблеми з підтриманням теми розмови та розумінням переносного значення слів. Найкраще розвиненими були рецептивні комунікативні навички (середній бал – 9,3), особливо розуміння простих інструкцій.

Діти з порушеннями мовлення найвищі результати показали у сфері комунікації в навчальному процесі (середній бал – 8,0) та навичок ведення діалогу (середній бал – 7,0). Найбільші труднощі спостерігались у сфері експресивних комунікативних навичок (середній бал – 5,0) – чітке висловлення думок, граматично правильна побудова речень, адекватне використання сили голосу та інтонації.

У дітей із ЗПР найбільш сформованими виявились навички ведення діалогу (середній бал – 8,5), рецептивні комунікативні навички (середній бал – 8,5) та комунікація в навчальному процесі (середній бал – 8,5). Труднощі спостерігались у сфері прагматики мовлення (середній бал – 7,0), особливо щодо розуміння переносного значення слів та створення зв'язної розповіді.

Діти з ПОРА показали достатній рівень сформованості комунікативних навичок за всіма компонентами, з найвищими показниками у сфері рецептивних (середній бал – 12,0) та експресивних комунікативних навичок (середній бал – 10,5). Певні труднощі спостерігались у сфері прагматики мовлення (середній бал – 9,0).

Дитина з порушенням зору продемонструвала найвищі показники за всіма компонентами комунікативних навичок, особливо щодо рецептивних

комунікативних навичок (13,0 балів) та навичок ведення діалогу (12,0 балів). Труднощі спостерігались лише в окремих аспектах прагматики мовлення (10,0 балів), пов'язаних з розумінням невербальних компонентів комунікації.

Аналіз результатів діагностики виявив тісний взаємозв'язок між соціальними та комунікативними навичками у дітей з ООП. Зазвичай діти з вищим рівнем соціальних навичок демонстрували й вищий рівень комунікативних навичок. Це свідчить про необхідність комплексного підходу до формування цих двох груп навичок.

Результати діагностики дозволили визначити індивідуальні особливості сформованості соціальних і комунікативних навичок у кожної дитини, що стало основою для розробки індивідуалізованих програм корекційно-розвиткової роботи. Для кожної дитини було визначено сильні сторони та зони розвитку, на основі яких розроблено рекомендації щодо формування соціальних і комунікативних навичок з урахуванням індивідуальних особливостей.

Таким чином, проведена діагностика дозволила виявити загальні тенденції та особливості сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей з різними типами ООП. Встановлено, що найвищі показники спостерігаються у дітей з порушеннями зору та опорно-рухового апарату, а найнижчі – у дітей з розладами аутистичного спектра. Результати діагностики стали основою для розробки комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі, яка враховує специфіку різних типів особливих освітніх потреб та індивідуальні особливості кожної дитини.

2.2. Методи оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП

Ефективне формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами вимагає чіткого розуміння вихідного рівня їх сформованості, цілеспрямованого відстеження динаміки змін та визначення результативності педагогічних впливів. Це зумовлює необхідність застосування науково обґрунтованих методів оцінювання, які дозволяють отримати об'єктивну інформацію про рівень розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з різними типами ООП. У сучасній педагогічній практиці використовується широкий спектр методів оцінювання, кожен з яких має свої переваги та обмеження, а їх комплексне застосування забезпечує всебічну оцінку досліджуваних навичок.

Проблема оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Значний внесок у розробку методів діагностики соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами зробила О. Гаяш, яка наголошує на необхідності комплексного підходу до оцінювання. Науковиця зазначає, що ефективна діагностика соціальних навичок передбачає поєднання різних методів збору інформації, включаючи безпосереднє спостереження, аналіз продуктів діяльності, бесіди з дитиною та її оточенням, а також стандартизовані методики оцінювання [11, с. 62]. Такий підхід дозволяє отримати різнобічну інформацію про соціальний розвиток дитини в різних контекстах її життєдіяльності.

Структуроване спостереження є одним із найбільш екологічно валідних методів оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. Цей метод дозволяє фіксувати прояви соціальної та комунікативної поведінки дитини в природних умовах, що забезпечує достовірність отриманих результатів. Т. Скрипник у своїх дослідженнях пропонує використовувати стандартизовані протоколи спостереження, які включають чіткі поведінкові індикатори для кожної оцінюваної навички. Структуроване спостереження повинно здійснюватися у різних ситуаціях соціальної взаємодії: під час структурованих та неструктурованих ігор, академічних завдань, а також у

ситуаціях спілкування з однолітками та дорослими [45, с. 219]. Цінність структурованого спостереження полягає в тому, що воно дозволяє виявити не лише наявність певних соціальних і комунікативних навичок, але й особливості їх прояву в різних ситуаціях, фактори, які сприяють або перешкоджають їх реалізації, а також спонтанність та стійкість цих навичок.

Для забезпечення об'єктивності та надійності результатів спостереження важливим є дотримання кількох умов. По-перше, спостереження має проводитись систематично протягом тривалого періоду часу, що дозволяє виявити стійкі патерни поведінки та уникнути випадкових висновків на основі ситуативних проявів. По-друге, важливим є використання чітких критеріїв оцінювання, які дозволяють об'єктивізувати результати спостереження та забезпечити можливість їх кількісного аналізу. По-третє, доцільним є залучення кількох спостерігачів (вчителя, асистента вчителя, психолога, батьків), що підвищує надійність отриманих даних та дозволяє оцінити прояви соціальних і комунікативних навичок у різних контекстах.

Розробка протоколів спостереження для оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП вимагає врахування специфіки різних типів особливих освітніх потреб. Для дітей з розладами аутистичного спектра важливим є оцінювання таких аспектів соціальної взаємодії, як встановлення зорового контакту, спільна увага, розуміння соціальних ситуацій та невербальних сигналів, ініціювання та підтримання соціальних контактів. В аспекті комунікації особливо значущим є оцінювання як вербальних, так і невербальних засобів комунікації, здатності до діалогічного мовлення, розуміння переносного значення слів та висловлювань, використання мовлення в різних соціальних контекстах.

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку протоколи спостереження мають включати оцінку розуміння та дотримання соціальних норм і правил, здатності до соціального наслідування, вміння встановлювати та підтримувати дружні стосунки, адекватність емоційних реакцій у соціальній взаємодії. У сфері комунікації важливим є оцінювання розуміння

зверненого мовлення, використання мовленнєвих шаблонів у типових соціальних ситуаціях, здатності висловлювати прохання та відмову, брати участь у групових обговореннях.

Діти з порушеннями мовлення потребують особливої уваги до оцінювання комунікативних стратегій, які вони використовують для компенсації мовленнєвих труднощів, здатності ініціювати та підтримувати комунікацію, розуміння та використання невербальних засобів спілкування. У соціальній сфері важливим є оцінювання впливу мовленнєвих порушень на соціальну взаємодію, самооцінку та впевненість у соціальних ситуаціях.

Важливим методом оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є стандартизовані методики, які дозволяють отримати кількісні показники та порівняти результати з нормативними даними. В Україні використовуються як адаптовані версії міжнародних методик, так і оригінальні розробки вітчизняних науковців. Серед найбільш поширених можна відзначити «Шкалу соціальної компетентності» А. Прихожан, «Методику діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса і Р. Даймонда (в адаптації Т. Снегирьової), опитувальник «Соціальні навички» для вчителів та батьків. Для оцінювання комунікативних навичок використовуються «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона (в адаптації Ю. Гільбуха), методика «Виявлення комунікативних і організаторських здібностей» В. Синявського та В. Федоришина, а також спеціалізовані методики для оцінювання окремих аспектів комунікації.

Особливістю використання стандартизованих методик для оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є необхідність їх адаптації відповідно до особливостей розвитку дитини. Це може включати спрощення інструкцій, використання візуальних підказок, збільшення часу на виконання завдань, зміну формату відповідей тощо. Важливим є також врахування можливих обмежень стандартизованих методик, зокрема їх низької чутливості до індивідуальних особливостей дітей з ООП та специфіки прояву соціальних і комунікативних навичок у цієї категорії дітей.

Метод експертної оцінки є важливим доповненням до прямого спостереження та стандартизованих методик. Він передбачає залучення різних фахівців (вчителів, психологів, логопедів, корекційних педагогів) та батьків до оцінювання соціальних і комунікативних навичок дитини. Експертна оцінка може здійснюватися за допомогою структурованих опитувальників або шкал рейтингу, які дозволяють отримати кількісні показники, а також шляхом проведення консиліумів та обговорень, які забезпечують якісну оцінку та виявлення індивідуальних особливостей дитини. Перевагою експертної оцінки є можливість отримання інформації про прояви соціальних і комунікативних навичок у різних ситуаціях та від різних осіб, які взаємодіють з дитиною.

Соціометричні методи є цінним інструментом для оцінювання соціального статусу дитини з ООП у колективі однолітків та виявлення особливостей її соціальної взаємодії. Традиційні соціометричні методики, такі як «Соціометрія» Дж. Морено, «Два будиночки» Т. Марцинковської, «Вибір у дії» можуть бути адаптовані для використання в інклюзивних класах початкової школи. Ці методики дозволяють визначити рівень прийняття дитини з ООП колективом, наявність дружніх стосунків, соціальну активність та емоційне благополуччя в групі. Водночас, використання соціометричних методів вимагає особливої етичної чутливості та обережності, щоб уникнути можливих негативних наслідків для самооцінки та психологічного благополуччя дітей з ООП.

Метод аналізу продуктів діяльності дітей з ООП включає вивчення їхніх малюнків, творчих робіт, щоденників, соціальних історій та інших матеріалів, які можуть надати інформацію про особливості сприйняття соціальних ситуацій, розуміння соціальних норм та правил, емоційні реакції на соціальну взаємодію. Цей метод є особливо цінним для дітей з комунікативними труднощами, оскільки дозволяє отримати інформацію, яку складно виявити за допомогою вербальних методів. Аналіз продуктів діяльності може здійснюватися як за допомогою стандартизованих критеріїв (наприклад, у

проективних методиках «Малюнок сім'ї», «Малюнок школи», «Незакінчені речення»), так і шляхом якісного аналізу змісту та особливостей виконання робіт.

Особливого значення в контексті оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП набуває формувальне оцінювання, яке є невід'ємною складовою нової української школи. На відміну від підсумкового оцінювання, яке фіксує досягнутий результат, формувальне оцінювання спрямоване на відстеження процесу формування навичок, виявлення успіхів та труднощів, а також на визначення шляхів подальшого розвитку. О. Варгата зазначає, що «формувальне оцінювання є особливо цінним для дітей з ООП, оскільки дозволяє враховувати індивідуальні особливості розвитку, відзначати навіть незначні досягнення та прогрес, а також залучати самих дітей до процесу оцінювання та визначення цілей подальшого розвитку» [9, с. 73].

Формувальне оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП може здійснюватися за допомогою різноманітних інструментів: щоденників спостережень, листів досягнень, портфоліо, самооцінювання та взаємооцінювання, рубрик та чек-листів. Важливою характеристикою формувального оцінювання є його інтегрованість у навчальний процес та спрямованість на підтримку мотивації до навчання та розвитку. С. Ілляш та І. Орлик підкреслюють, що «для ефективного формувального оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП необхідним є створення психологічно безпечного середовища, в якому дитина не боїться робити помилки та отримує конструктивний зворотний зв'язок, який допомагає їй усвідомити свої сильні сторони та зони розвитку» [20, с. 214].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій відкриває нові можливості для оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. Д. Завітренко та А. Рацул описують використання цифрових інструментів для фіксації та аналізу проявів соціальної та комунікативної поведінки, таких як відеозапис соціальних ситуацій з подальшим аналізом,

використання спеціалізованих додатків для оцінювання соціальних навичок, створення електронних портфоліо для відстеження прогресу у розвитку комунікативних навичок [16, с. 104]. Використання ІКТ дозволяє не лише збагатити арсенал методів оцінювання, але й зробити процес оцінювання більш привабливим та зрозумілим для дітей, а також забезпечити більш точний та детальний аналіз отриманих результатів.

Важливим аспектом оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є врахування культурного контексту та індивідуальних цінностей сім'ї. А. Колупасєва та О. Таранченко наголошують на необхідності культурно-чутливого підходу до оцінювання, який враховує культурні, етнічні та соціальні особливості сімей дітей з ООП. Науковці зазначають, що «те, що вважається соціально прийнятною поведінкою в одному культурному контексті, може розглядатися як неприйнятне в іншому, тому важливим є врахування культурних норм та очікувань сім'ї при оцінюванні соціальних і комунікативних навичок» [27, с. 158]. Це вимагає від педагогів та психологів культурної компетентності, відкритості до діалогу з батьками та готовності адаптувати методи оцінювання відповідно до культурного контексту.

Комплексне використання різних методів оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП дозволяє отримати всебічну інформацію про рівень їх сформованості та особливості прояву в різних ситуаціях. Це стає основою для розробки індивідуальної програми розвитку, визначення цілей та завдань корекційно-розвиткової роботи, а також для оцінювання її ефективності. Важливим є також залучення самих дітей до процесу оцінювання, що сприяє розвитку в них навичок самоаналізу, рефлексії та саморегуляції.

Таким чином, оцінювання соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП вимагає комплексного підходу, який передбачає використання різноманітних методів та інструментів оцінювання, адаптованих до особливостей розвитку дитини та спрямованих на виявлення її сильних сторін та зон розвитку. Це дозволяє не лише визначити актуальний рівень

сформованості соціальних і комунікативних навичок, але й відстежувати динаміку їх розвитку та планувати ефективні стратегії педагогічного впливу.

2.3. Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП

Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами є важливим кроком у розробці ефективної моделі їх розвитку. Сучасна педагогічна наука та практика пропонують різноманітні підходи, методи та технології, спрямовані на формування цих навичок у різних категорій дітей з ООП. Систематизація та узагальнення існуючого досвіду дозволяє виявити найбільш ефективні стратегії та визначити перспективні напрями дослідження.

Аналіз вітчизняного досвіду формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі початкової школи свідчить про зростаючий інтерес до цієї проблеми та активний пошук ефективних підходів до її вирішення. Одним із найбільш поширених підходів є використання ігрових технологій, які створюють природне середовище для соціальної взаємодії та комунікації. В. Кузьменко та А. Кравченко підкреслюють, що «ігрова діяльність є найбільш природною та ефективною формою розвитку комунікативних навичок у молодших школярів з особливими освітніми потребами, оскільки вона забезпечує високу мотивацію до взаємодії, створює можливості для моделювання різноманітних соціальних ситуацій та відпрацювання комунікативних стратегій» [31, с. 49].

У рамках ігрових технологій використовуються різні види ігор: сюжетно-рольові, ігри-драматизації, дидактичні, рухливі, соціально-комунікативні. Особливо цінними для формування соціальних і комунікативних навичок є ігри, які моделюють реальні життєві ситуації та вимагають застосування різноманітних форм соціальної взаємодії. Такі ігри

дозволяють дітям з ООП відпрацьовувати навички встановлення контакту, ведення діалогу, вирішення конфліктів, співпраці тощо. Важливим аспектом використання ігрових технологій є їх адаптація відповідно до індивідуальних особливостей дітей з різними типами ООП. Це може включати спрощення правил, використання візуальних підказок, структурування ігрового простору, забезпечення додаткової підтримки з боку дорослого.

Поряд з ігровими технологіями широко використовуються методи, спрямовані на формування емоційного інтелекту, який є важливою складовою соціальної компетентності. Н. Гончар та О. Варгата описують програму розвитку емпатійних міжособистісних стосунків молодших школярів в інклюзивній освіті, яка включає вправи на розпізнавання емоцій, розуміння причин емоційних станів, вираження власних емоцій соціально прийнятними способами, розвиток здатності до співпереживання. Автори зазначають, що «формування емоційного інтелекту є особливо важливим для дітей з ООП, оскільки багато з них відчують труднощі у розумінні та інтерпретації емоційних станів інших людей, що негативно позначається на їхній здатності встановлювати та підтримувати позитивні соціальні взаємини» [12, с. 58].

Окремим напрямом у формуванні соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є використання методу соціальних історій, який був розроблений американською дослідницею Керол Грей для дітей з розладами аутистичного спектра, але згодом успішно адаптований для інших категорій дітей з ООП. Соціальні історії - це короткі описи соціальних ситуацій, які містять важливу інформацію про те, що відбувається, чому це відбувається, як поведуться люди в цих ситуаціях та що вони відчують. Т. Скрипник відзначає ефективність цього методу для формування розуміння соціальних правил та очікувань, а також для розвитку навичок соціальної взаємодії у дітей з ООП. Вона підкреслює, що «соціальні історії допомагають дітям з ООП зрозуміти та передбачити поведінку інших людей, а також дають чіткі вказівки щодо того, як діяти в різних соціальних ситуаціях, що знижує тривожність та підвищує впевненість дітей у соціальній взаємодії» [45, с. 220].

У сучасній практиці інклюзивної освіти значна увага приділяється формуванню комунікативних навичок через організацію спільної діяльності дітей з ООП та їхніх однолітків з типовим розвитком. О. Чопік описує командний підхід до формування колективу учнів інклюзивного класу, в рамках якого створюються умови для природної соціальної взаємодії та комунікації. Авторка зазначає, що «важливими умовами успішної соціальної інтеграції дітей з ООП є позитивне ставлення однолітків, готовність до взаємодії та надання підтримки, а також створення атмосфери прийняття та поваги до індивідуальних особливостей кожної дитини» [50, с. 275]. Для формування згуртованого дитячого колективу використовуються різноманітні групові форми роботи: проектна діяльність, командні ігри, творчі майстерні, спільні свята та екскурсії, які створюють можливості для активної комунікації та співпраці.

Цікавим та перспективним напрямом формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є використання методу відеомодельювання, який полягає у демонстрації відеозаписів із зразками бажаної поведінки. Такі відеозаписи можуть демонструвати як однолітки дитини, так і дорослі, які моделюють різні соціальні ситуації та демонструють ефективні стратегії взаємодії. Метод відеомодельювання є особливо ефективним для дітей з розладами аутистичного спектра, які краще сприймають візуальну інформацію та мають здатність до імітації. Ю. Шевченко описує позитивний досвід використання цього методу для формування навичок соціальної взаємодії у дітей з інтелектуальними порушеннями. Авторка зазначає, що «відеомодельювання дозволяє дітям спостерігати та аналізувати соціальні ситуації у безпечному та структурованому форматі, а повторний перегляд відеозаписів сприяє кращому засвоєнню та закріпленню соціальних навичок» [52, с. 42].

Особливе місце у формуванні соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП займають методи альтернативної та допоміжної комунікації (АДК), які використовуються для дітей з тяжкими порушеннями мовлення,

розладами аутистичного спектра, інтелектуальними порушеннями. До таких методів належать системи комунікації за допомогою обміну зображеннями (PECS), жестова мова, комунікативні дошки та книги, електронні комунікатори тощо. Е. Данілавічюте підкреслює, що «впровадження систем альтернативної та допоміжної комунікації є важливим кроком у забезпеченні права на комунікацію для дітей, які не можуть використовувати звичайне мовлення або мають значні обмеження у його використанні» [13, с. 13]. Використання АДК не лише забезпечує можливість комунікації, але й сприяє розвитку соціальних навичок, підвищенню самостійності та самооцінки дитини з ООП.

В умовах Нової української школи значний потенціал для формування соціальних і комунікативних навичок мають ранкові зустрічі, які є невід'ємною частиною навчального процесу в початковій школі. С. Ілляш та І. Орлик описують досвід використання ранкових зустрічей як засобу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Автори зазначають, що «ранкові зустрічі створюють атмосферу довіри та прийняття, сприяють формуванню почуття спільноти, розвивають навички активного слухання, висловлення власних думок, поваги до інших» [20, с. 213]. Структура ранкової зустрічі включає вітання, обмін інформацією, групову діяльність та щоденні новини, що дозволяє практикувати різноманітні соціальні та комунікативні навички в безпечному та підтримуючому середовищі.

Важливим аспектом формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП є використання технологій кооперативного навчання, які створюють природні умови для взаємодії та співпраці учнів. А. Колупаєва та О. Таранченко описують різні форми кооперативного навчання, такі як «навчання в парах», «кооперативні групи», «мозаїка», «кооперативні структури», які можуть бути успішно адаптовані для роботи в інклюзивних класах. Автори підкреслюють, що «кооперативне навчання не лише сприяє формуванню соціальних і комунікативних навичок, але й підвищує академічну успішність учнів з ООП, сприяє формуванню позитивних взаємин між учнями,

розвитку емпатії та толерантності» [27, с. 160]. Для забезпечення ефективності кооперативного навчання важливим є структурування завдань таким чином, щоб кожен учень, у тому числі й дитина з ООП, мав можливість зробити значущий внесок у виконання спільного завдання.

Зарубіжний досвід формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП представляє значний інтерес для української педагогічної науки та практики. Д. Мітчелл та Д. Сазерленд описують підхід «що дійсно працює» у спеціальній та інклюзивній освіті, який базується на доказових практиках та експериментально підтверджених стратегіях. Серед ефективних стратегій формування соціальних навичок автори виділяють пряме навчання соціальних навичок, метод соціальних історій, відеомодельовання, поведінковий тренінг, програми формування дружніх стосунків, а також технології кооперативного навчання [58, с. 127]. Важливим аспектом підходу є його індивідуалізація відповідно до потреб конкретної дитини та систематичний моніторинг ефективності обраних стратегій.

Актуальним напрямом зарубіжних досліджень є використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. Г. Котломанітова описує досвід використання спеціалізованих комп'ютерних програм та мобільних додатків, які спрямовані на розвиток різних аспектів соціальної компетентності: розпізнавання емоцій, розуміння соціальних ситуацій, вирішення соціальних проблем, встановлення та підтримання соціальних контактів. Авторка підкреслює, що «використання ІКТ є особливо ефективним для дітей з розладами аутистичного спектра, оскільки комп'ютерні програми забезпечують структурованість, передбачуваність та відсутність надмірних соціальних стимулів, що знижує тривожність та підвищує мотивацію до навчання» [57, с. 91]. Водночас, важливим є перенесення набутих навичок у реальні соціальні ситуації, що вимагає спеціально організованої практики та підтримки з боку педагогів та батьків.

В умовах української системи освіти зростає інтерес до інтегрованих підходів формування соціальних і комунікативних навичок, які поєднують різні методи та технології відповідно до індивідуальних потреб дітей з ООП. В. Якименко описує модель адаптації молодших школярів з ООП до навчання в інклюзивному класі, яка включає комплекс заходів, спрямованих на формування соціальних і комунікативних навичок. Авторка зазначає, що «успішна адаптація дитини з ООП значною мірою залежить від рівня сформованості у неї навичок соціальної взаємодії та комунікації, тому цілеспрямована робота з їх формування повинна бути пріоритетним напрямом діяльності команди психолого-педагогічного супроводу» [54, с. 70]. Така робота передбачає використання різноманітних форм та методів: індивідуальних та групових занять, ігрової терапії, арт-терапії, соціальних тренінгів, а також системну підтримку соціальної взаємодії дитини з ООП у природному середовищі.

Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП дозволяє виявити кілька важливих тенденцій та принципів. По-перше, ефективне формування цих навичок вимагає комплексного підходу, який передбачає використання різноманітних методів та технологій, адаптованих до індивідуальних особливостей дитини. По-друге, важливим є створення природних можливостей для практики соціальних і комунікативних навичок у реальних ситуаціях взаємодії з однолітками та дорослими. По-третє, формування соціальних і комунікативних навичок повинно бути інтегровано в різні аспекти освітнього процесу, а не обмежуватися спеціальними заняттями. По-четверте, ефективність формування соціальних і комунікативних навичок значною мірою залежить від залучення всіх учасників освітнього процесу: педагогів, батьків, однокласників.

Аналіз практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП був би неповним без розгляду ролі батьків у цьому процесі. В інклюзивній освіті батьки розглядаються як важливі партнери, які

забезпечують підтримку та практику соціальних і комунікативних навичок у різних життєвих ситуаціях. Навчально-методичний посібник «Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків» містить рекомендації щодо формування соціальних і комунікативних навичок у домашньому середовищі, використання природних можливостей для практики цих навичок, а також стратегії співпраці батьків з педагогами для забезпечення послідовності та систематичності педагогічних впливів [22, с. 75]. Важливим аспектом роботи з батьками є підвищення їхньої компетентності щодо формування соціальних і комунікативних навичок, що може здійснюватися через індивідуальні консультації, семінари-тренінги, групи взаємодопомоги, а також через надання методичних матеріалів та ресурсів.

Таким чином, аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП свідчить про різноманітність підходів, методів та технологій, які використовуються в сучасній інклюзивній освіті. Ефективне формування цих навичок вимагає комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості дитини, створює природні можливості для практики соціальної взаємодії та комунікації, а також забезпечує співпрацю всіх учасників освітнього процесу. Систематизація та узагальнення існуючого досвіду створює основу для розробки комплексної моделі формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі, яка буде представлена в наступному розділі.

Висновки до розділу 2

Діагностика рівня розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП виявила, що найвищі показники спостерігаються у дітей з порушеннями зору та опорно-рухового апарату, а найнижчі – у дітей з розладами аутистичного спектра. У різних категорій дітей виявлено специфічні труднощі у формуванні окремих компонентів навичок, зумовлені

особливостями їхнього психофізичного розвитку. Встановлено тісний взаємозв'язок між рівнем сформованості соціальних і комунікативних навичок, що підтверджує необхідність комплексного підходу до їх формування.

Аналіз методів оцінювання соціальних і комунікативних навичок показав ефективність комплексного підходу, який поєднує структуроване спостереження, стандартизовані методики, експертну оцінку, соціометричні методи, аналіз продуктів діяльності та формувальне оцінювання. Ключовими аспектами ефективного оцінювання є адаптація методів відповідно до індивідуальних особливостей дитини, залучення різних фахівців та батьків, а також культурно-чутливий підхід, який враховує соціокультурні особливості сімей дітей з ООП.

Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП свідчить про різноманітність підходів і технологій в інклюзивній освіті: ігрові технології, методи формування емоційного інтелекту, соціальні історії, відеомодельовання, альтернативна комунікація, ранкові зустрічі. Ефективне формування цих навичок потребує врахування індивідуальних особливостей дитини, створення природних можливостей для практики соціальної взаємодії в різних контекстах та забезпечення співпраці всіх учасників освітнього процесу. Узагальнення існуючого досвіду створює основу для розробки комплексної моделі формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП в початковій школі.

РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ООП В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

3.1. Розробка комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок

На основі результатів теоретичного та емпіричного дослідження було розроблено авторську комплексну методику формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі «Соціальний навігатор». Її метою є формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП для забезпечення їх успішної інклюзії в освітнє середовище та соціум.

Методологічною основою розробленої методики стали положення особистісно-орієнтованого, діяльнісного, системного та інклюзивного підходів. У процесі її розробки враховувалися принципи індивідуалізації, соціальної активності, позитивного підкріплення, природності, поступовості та системності. Це забезпечило теоретичну обґрунтованість та практичну спрямованість методики на вирішення конкретних проблем соціалізації дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання.

Структура методики «Соціальний навігатор» включає чотири взаємопов'язані модулі: діагностичний, формувальний, середовищний та моніторинговий, кожен з яких має свої завдання та функції у цілісній системі формування соціальних і комунікативних навичок.

Діагностичний модуль забезпечує комплексну оцінку рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП. В рамках дослідження розроблено діагностичний інструментарій, який включає протокол структурованого спостереження, опитувальники для вчителів та батьків, методику соціометричного дослідження та картки самооцінювання

для дітей. Діагностика проводиться на початковому та підсумковому етапах для відстеження динаміки розвитку навичок.

Формувальний модуль є центральним компонентом методики та представлений інтенсивною програмою «Соціальні сходинки», розрахованою на один місяць (16 годин). Програма структурована за чотирма тематичними блоками, кожен з яких реалізується протягом одного тижня.

Блок «Я і мої емоції» (1-й тиждень, 4 години) спрямований на формування навичок розпізнавання, розуміння та регуляції емоцій. У процесі реалізації блоку використовується авторська розробка «Емоційний термометр» – інструмент для самомоніторингу емоційних станів, який допомагає дітям з ООП відстежувати рівень інтенсивності власних емоцій та підбирати відповідні стратегії саморегуляції.

Приклади конкретних завдань блоку «Я і мої емоції»:

Завдання 1. «Емоційне лото»

Мета: розвиток навичок розпізнавання емоцій за виразом обличчя.

Матеріали: картки із зображенням різних емоційних виразів обличчя, картки із зображенням ситуацій.

Хід виконання: Дітям роздаються картки із зображенням ситуацій (отримання подарунка, сварка з другом, перемога в змаганнях). Вони мають підібрати до кожної ситуації відповідну емоцію з набору карток із емоційними виразами обличчя. Після виконання завдання діти пояснюють свій вибір.

Адаптація для дітей з РАС: Використовуються фотографії реальних людей з чіткими емоційними виразами, а не малюнки; кількість емоцій скорочується до 4-5 базових; надаються письмові підказки з назвами емоцій.

Завдання 2. «Створення Емоційного термометра»

Мета: розвиток навичок усвідомлення інтенсивності емоцій та підбору стратегій саморегуляції.

Матеріали: шаблони термометрів, кольорові олівці, картки зі стратегіями саморегуляції.

Хід виконання: Кожна дитина отримує шаблон термометра з поділками від 1 до 5, де 1 - спокійний стан, а 5 - дуже сильна емоція. Діти розфарбовують термометр у відповідні кольори (від зеленого до червоного). Потім для кожного рівня інтенсивності емоцій підбираються відповідні стратегії саморегуляції (наприклад, для рівня 3 - глибоке дихання, для рівня 5 - вихід із ситуації та звернення до дорослого).

Адаптація для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: Використовується термометр з 3 рівнями інтенсивності; стратегії саморегуляції представлені у вигляді картинок; проводиться багаторазове практичне відпрацювання використання термометра на конкретних прикладах.

Завдання 3. «Скринька спокою»

Мета: формування навичок емоційної саморегуляції.

Матеріали: коробки для кожної дитини, різноманітні сенсорні матеріали (тактильні м'ячики, калейдоскопи, солодощі з сильним запахом, навушники, віяло тощо).

Хід виконання: Діти разом із педагогом обговорюють, що допомагає їм заспокоїтися, коли вони відчувають сильні емоції. Потім кожна дитина створює свою «скриньку спокою», наповнюючи її предметами, які допомагають їй заспокоїтися. Педагог пояснює, коли і як користуватися скринькою, а діти практикують її використання в змодельованих ситуаціях.

Адаптація для дітей із сенсорними порушеннями: Підбір сенсорних матеріалів здійснюється з урахуванням особливостей сприйняття кожної дитини; для дітей з порушеннями зору акцент робиться на тактильних і аудіальних матеріалах.

Блок «Я спілкуюся» (2-й тиждень, 4 години) орієнтований на формування комунікативних навичок. Одна з ключових авторських розробок цього блоку – «Комунікативний паспорт» дитини з ООП, який містить інформацію про її комунікативні особливості, пріоритетні канали сприйняття,

улюблені теми для спілкування, комунікативні труднощі та стратегії підтримки.

Приклади конкретних завдань блоку «Я спілкуюся»:

Завдання 1. «Створення Комунікативного паспорту»

Мета: розвиток навичок самопрезентації та усвідомлення власних комунікативних особливостей.

Матеріали: шаблони комунікативних паспортів, фотографії дітей, кольорові олівці, маркери.

Хід виконання: Кожна дитина разом із педагогом та за участю батьків створює свій комунікативний паспорт, який включає: фото дитини, її ім'я, улюблені заняття та інтереси, комфортні способи привітання, теми для розмови, що подобається/не подобається в спілкуванні, як можна допомогти, якщо виникають труднощі. Паспорти презентуються в класі та використовуються для знайомства з іншими педагогами та фахівцями.

Адаптація для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: Використовуються піктограми та фотографії замість тексту; додається розділ про альтернативні способи комунікації, якими користується дитина.

Завдання 2. «Активний слухач»

Мета: розвиток навичок активного слухання та підтримання діалогу.

Матеріали: картки з темами для розмови, картки з підказками для активного слухача.

Хід виконання: Діти працюють у парах. Один розповідає про заданий предмет (своє хобі, улюблений мультфільм, минулі вихідні) протягом 2-3 хвилин. Інший виступає в ролі «активного слухача»: підтримує зоровий контакт, використовує відповідні жести (кивання), ставить уточнюючі запитання, використовує фрази на кшталт «Так, розумію», «Цікаво», «А що було далі?». Потім діти міняються ролями.

Адаптація для дітей з РАС: Надаються готові картки з фразами та запитаннями, які можна використовувати в ролі слухача; час розповіді скорочується до 1 хвилини; теми обираються з урахуванням інтересів дитини.

Завдання 3. «Телефонна розмова»

Мета: формування навичок ведення діалогу по телефону.

Матеріали: іграшкові телефони, картки із ситуаціями для телефонних розмов.

Хід виконання: Діти розігрують телефонні розмови в парах за заданими ситуаціями: запросити друга на день народження, дізнатися домашнє завдання, повідомити про запізнення, викликати лікаря. Педагог демонструє зразок телефонної розмови, а потім діти практикують навички в ролевій грі. Після виконання завдання обговорюються етапи телефонної розмови: привітання, представлення себе, повідомлення мети дзвінка, завершення розмови.

Адаптація для дітей з порушеннями мовлення: Використовуються готові скрипти розмов, які дитина може читати; перед розігруванням ситуації проводиться детальний розбір її етапів; надається більше часу для підготовки.

Блок «Я і мої друзі» (3-й тиждень, 4 години) фокусується на формуванні навичок міжособистісної взаємодії. В рамках цього блоку впроваджується авторська програма «Друзі по колу», яка передбачає створення групи підтримки для дитини з ООП із числа однокласників.

Приклади конкретних завдань блоку «Я і мої друзі»:

Завдання 1. «Місток дружби»

Мета: розвиток навичок співпраці та взаємодопомоги.

Матеріали: набори з 10 аркушів паперу формату А4 для кожної пари.

Хід виконання: Діти працюють у парах. Їхнє завдання - побудувати «місток» між двома стільцями, розташованими на відстані 30 см один від одного, використовуючи лише надані аркуші паперу. Місток має витримати невеликий предмет (наприклад, маленьку іграшку). Дітям необхідно спільно спланувати роботу, розподілити обов'язки та співпрацювати для досягнення мети. Після виконання завдання проводиться обговорення: що допомогло їм успішно впоратися, які виникали труднощі, як вони їх вирішували.

Адаптація для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату: Дитина може виконувати роль «інженера», який дає вказівки партнеру щодо будівництва містка; стільці розташовуються на доступній для дитини висоті.

Завдання 2. «Створення групи «Друзі по колу»

Мета: формування системи взаємної підтримки в класному колективі.

Матеріали: кольорові браслети або значки для учасників групи, плакат з правилами групи, картки із ситуаціями для рольових ігор.

Хід виконання: Педагог разом з дітьми обговорює, що означає бути хорошим другом і як можна допомагати один одному. Потім формується група «Друзі по колу», до якої входять 3-4 дитини, які будуть допомагати дитині з ООП у різних ситуаціях шкільного життя. Учасники групи отримують спеціальні браслети або значки та проходять міні-тренінг, де вчаться стратегіям підтримки: як запросити в гру, як допомогти в навчанні, як захистити від образ. Розробляються конкретні правила роботи групи та проводяться рольові ігри для відпрацювання навичок.

Адаптація для різних типів ООП: Стратегії підтримки розробляються з урахуванням специфічних потреб конкретної дитини з ООП; склад групи може змінюватися залежно від ситуації (для різних ситуацій можуть бути різні «друзі»).

Завдання 3. «Вирішуємо конфлікт»

Мета: формування навичок конструктивного вирішення конфліктів.

Матеріали: картки із зображеннями конфліктних ситуацій, алгоритм вирішення конфлікту у вигляді плаката.

Хід виконання: Дітям пропонуються картки із зображеннями різних конфліктних ситуацій, які можуть виникати в школі: двоє дітей хочуть гратися з однією іграшкою; хтось випадково зламав чужу річ; хтось сказав образливі слова. Педагог представляє алгоритм вирішення конфлікту: 1) Зупинись і заспокойся; 2) Поговори і вислухай; 3) Подумай про можливі рішення; 4) Вибери найкраще рішення для всіх. Діти в малих групах розробляють можливі

способи вирішення запропонованих конфліктів відповідно до алгоритму, а потім розігрують ситуації з позитивним вирішенням.

Адаптація для дітей із ЗПР: Використовується спрощений алгоритм з 3 кроків; конфліктні ситуації розбираються дуже конкретно, з детальним покроковим аналізом.

Блок «Я в суспільстві» (4-й тиждень, 4 години) спрямований на формування навичок соціальної адаптації в різних позашкільних ситуаціях. Інноваційним елементом цього блоку є розроблена «Карта соціального успіху» – інструмент для фіксації та візуалізації прогресу дитини з ООП у опануванні різних соціальних ситуацій.

Приклади конкретних завдань блоку «Я в суспільстві»:

Завдання 1. «Створення Карти соціального успіху»

Мета: розвиток навичок соціальної орієнтації та усвідомлення власного прогресу.

Матеріали: великі аркуші паперу, маркери, кольорові наліпки, фотографії різних громадських місць та соціальних ситуацій.

Хід виконання: Кожна дитина разом із педагогом створює свою «Карту соціального успіху» - візуальне представлення різних соціальних ситуацій у вигляді схеми міста з різними локаціями: школа, магазин, транспорт, поліклініка, кінотеатр тощо. На карті позначаються соціальні навички, необхідні для кожної локації (наприклад, для магазину - звернутися до продавця, вибрати товар, заплатити). По мірі опанування навичок діти відзначають свої успіхи на карті різнокольоровими наліпками: зелена - вмію добре, жовта - іноді потребую допомоги, червона - потребую допомоги. Карта використовується для моніторингу прогресу та планування подальшої роботи.

Адаптація для дітей з порушеннями зору: Використовується тактильна карта з різними текстурами для кожної локації; успіхи позначаються об'ємними маркерами.

Завдання 2. «Соціальні історії»

Мета: формування навичок поведінки в різних соціальних ситуаціях.

Матеріали: соціальні історії з ілюстраціями для різних ситуацій (похід у магазин, поїздка в громадському транспорті, відвідування кінотеатру).

Хід виконання: Педагог представляє дітям соціальну історію про конкретну соціальну ситуацію (наприклад, «Як поводитись у кінотеатрі»). Історія містить детальний опис правил поведінки, пояснення причин цих правил, можливі труднощі та способи їх подолання. Після читання та обговорення історії діти розігрують описану ситуацію в рольовій грі, практикуючи відповідні навички. Потім кожна дитина створює свою міні-історію про одну з соціальних ситуацій, з якою вона стикається.

Адаптація для дітей з РАС: Використовуються дуже конкретні, буквальні описи з мінімальним використанням метафор; додаються візуальні підказки у вигляді піктограм; історія розбивається на дрібні кроки.

Завдання 3. «Соціальний квест»

Мета: інтеграція та практичне застосування соціальних навичок у реальному середовищі.

Матеріали: картки із завданнями для квесту, маршрутні листи, значки для відзначення виконаних завдань.

Хід виконання: Діти разом із педагогами та батьками беруть участь у «соціальному квесті» - серії завдань, які необхідно виконати під час екскурсії до найближчого торговельного центру чи іншого громадського місця. Завдання включають: знайти певний об'єкт, запитати інформацію у працівника закладу, придбати простий товар, замовити напій у кафе тощо. Діти виконують завдання в малих групах з підтримкою дорослих. Після кожного успішно виконаного завдання група отримує значок у свій маршрутний лист. Після завершення квесту проводиться обговорення: що було легко/складно, які стратегії допомогли, що можна покращити наступного разу.

Адаптація для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату: Квест планується з урахуванням доступності маршруту; завдання адаптуються відповідно до фізичних можливостей дитини; забезпечується необхідна фізична підтримка.

Кожен з блоків програми «Соціальні сходинки» реалізується через різноманітні форми роботи: групові заняття тривалістю 30-40 хвилин, які проводяться 2 рази на тиждень; щоденні міні-активності під час ранкових зустрічей (10-15 хвилин); інтегровані завдання на уроках; домашні завдання, які виконуються з батьками. Така інтенсивна та комплексна організація роботи дозволяє досягти максимального ефекту за короткий проміжок часу.

Середовищний модуль методики передбачає створення інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє формуванню соціальних і комунікативних навичок. Розроблена модель такого середовища включає фізичний, психологічний, соціальний та інформаційно-технологічний компоненти.

В рамках середовищного модуля розроблено скорочену програму «Батьківська майстерня», яка включає вступний тренінг на початку місяця, щотижневі групові консультації відповідно до тематики блоків програми «Соціальні сходинки» та підсумкову зустріч. Батьки отримують методичні матеріали та домашні завдання для закріплення навичок, які формуються під час занять.

Моніторинговий модуль забезпечує відстеження динаміки формування соціальних і комунікативних навичок та оцінку ефективності застосованих методів. Моніторинг здійснюється через щоденні спостереження педагогів, щотижневу фіксацію прогресу у спеціальних моніторингових картах та підсумкову діагностику наприкінці місяця.

Таким чином, розроблена комплексна методика «Соціальний навігатор» являє собою інтенсивну програму формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП, розраховану на один місяць. Методика базується на сучасних підходах до інклюзивної освіти, враховує індивідуальні особливості дітей з різними типами ООП та містить ряд авторських інноваційних елементів, спрямованих на підвищення ефективності формування соціальних і комунікативних навичок у природному освітньому середовищі.

3.2. Впровадження інноваційних технологій для розвитку соціальних і комунікативних навичок

Ефективна реалізація розробленої методики формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами потребує впровадження інноваційних технологій, які відповідають сучасним освітнім тенденціям та враховують специфіку інклюзивного навчання. На основі аналізу науково-методичної літератури та практичного досвіду було визначено п'ять найбільш перспективних технологій, які були інтегровані в комплексну методику «Соціальний навігатор».

Першою ключовою технологією, впровадженою у методику, є технологія відеомоделювання (Video Modeling), яка базується на принципах соціального навчання та передбачає демонстрацію відеозаписів із зразками бажаної соціальної та комунікативної поведінки. Ця технологія є особливо ефективною для дітей з розладами аутистичного спектра, які краще сприймають візуальну інформацію та мають здатність до імітації.

В рамках блоку «Я спілкуюся» було створено серію відеосюжетів «Розмова з другом», які демонструють різні аспекти комунікації: привітання, запрошення до гри, підтримання теми розмови, прощання. Алгоритм роботи з відеомоделлю включає: перегляд відеосюжету в малій групі; аналіз побаченого; практичне відпрацювання навички в парах; перенесення навички в нову ситуацію; використання навички в природних умовах. Особливу цінність має створення індивідуалізованих відеомоделей для конкретних дітей з ООП. Наприклад, для учня з РАС, який мав труднощі з дотриманням правил поведінки в їдальні, було знято спеціальне відео, де він сам демонстрував правильну поведінку. Регулярний перегляд цього відео перед відвідуванням їдальні допоміг значно покращити поведінку дитини.

Другою інноваційною технологією є технологія доповненої реальності (Augmented Reality), яка дозволяє поєднувати реальний світ з віртуальними об'єктами. В блоці «Я в суспільстві» було розроблено інтерактивну карту «Моє

місто», яка використовує цю технологію для формування навичок орієнтації в громадських місцях та безпечної поведінки в соціумі. Карта представляє план міста з основними соціальними об'єктами. За допомогою спеціального додатку на планшеті діти можуть «оживити» карту.

Робота з інтерактивною картою включає активності: «Соціальний маршрут» (планування та проходження маршруту від школи до певного об'єкта з дотриманням правил), «Соціальні ситуації» (взаємодія з віртуальними персонажами), «Емоційний детектив» (пошук віртуальних персонажів з різними емоційними виразами). Ця технологія особливо цінна для дітей з РАС та тривожними розладами, оскільки дозволяє практикувати соціальні навички в контрольованому середовищі. Наприклад, для дівчинки з селективним мутизмом було створено серію віртуальних діалогів з поступовим збільшенням складності комунікативних ситуацій, що допомогло подолати страх перед спілкуванням з незнайомими.

Третьою впровадженою технологією є цифровий сторітелінг (Digital Storytelling), який поєднує традиційне мистецтво розповіді історій з сучасними цифровими інструментами. В блоці «Я і мої емоції» дітям було запропоновано створити цифрові історії «Коли я відчуваю...» про різні емоції та способи їх регуляції. Процес створення цифрової історії включав: планування, створення сценарію, візуалізацію (вибір ілюстрацій), додавання тексту та аудіо, презентацію та обговорення.

Особливу цінність ця технологія має для дітей з порушеннями мовлення та комунікації, оскільки дозволяє виражати думки та емоції через різні канали. Наприклад, для хлопчика з тяжкими порушеннями мовлення створення цифрових історій стало ефективним способом комунікації з однолітками та дорослими, що значно підвищило його соціальний статус у класі.

Четвертою інноваційною технологією є гейміфікація (Gamification), яка передбачає використання ігрових елементів та механік у неігровому контексті. В блоці «Я і мої друзі» було розроблено гейміфіковану систему «Будуємо місто дружби» для стимулювання розвитку просоціальної поведінки. Система

представляє планшет з контурами міста, де кожна дитина має ділянку для забудови. За прояви дружньої поведінки, емпатії та взаємодопомоги діти отримують «будівельні блоки» для будівництва свого «будинку дружби».

Система включає ігрові елементи: чіткі правила отримання «будівельних блоків», рівні досягнень (від простого «будиночка» до «хмарочоса»), командні завдання для будівництва спільних об'єктів, несподівані події, які вимагають соціальних реакцій та взаємодопомоги. Ця технологія виявилася особливо ефективною для дітей з порушеннями уваги та гіперактивністю, а також дітей із ЗПР, оскільки забезпечила структурованість, візуалізацію прогресу та негайне позитивне підкріплення соціально бажаної поведінки.

П'ятою впровадженою технологією є соціальні історії (Social Stories), які представляють короткі персоналізовані історії, що описують соціальну ситуацію, пояснюють очікувану поведінку та соціальні правила. Для дитини з РАС, яка мала труднощі з переходами між діяльностями та адаптацією до змін у розкладі, була створена соціальна історія «Коли плани змінюються»:

«Інколи плани змінюються. Це нормально, коли плани змінюються, хоча це може бути неприємно. Коли мої плани змінюються, я можу відчувати розгубленість або роздратування. Інші люди теж інколи засмучуються, коли їхні плани змінюються, але вони намагаються зберігати спокій. Коли плани змінюються, я можу глибоко вдихнути, порахувати до п'яти, а потім спитати, який новий план. Мій учитель або батьки завжди пояснять мені, що відбувається, і допоможуть зрозуміти новий план. Коли я спокійно реагую на зміни планів, вчителі та друзі раді, що можуть продовжувати займатися зі мною. Я намагатимусь бути гнучким, коли плани змінюються.»

Історія була проілюстрована піктограмами, роздрукована та ламінована. Дитина регулярно читала її перед потенційно складними ситуаціями. Через два тижні було відзначено значне зменшення тривожності та поведінкових проблем у ситуаціях неочікуваних змін. Ця технологія впроваджувалася в різних блоках методики для формування широкого спектру соціальних і

комунікативних навичок та виявилася особливо цінною для дітей з труднощами розуміння соціальних правил.

Для забезпечення систематичного впровадження інноваційних технологій було розроблено технологічні карти, які містять детальні інструкції для педагогів. Нижче наведено приклад технологічної карти для впровадження відеомодельювання:

Технологічна карта «Використання відеомодельювання для формування навичок привітання»

Цільова аудиторія: діти з ООП 6-10 років (особливо ефективно для дітей з РАС, ЗПР, порушеннями мовлення).

Необхідні ресурси: планшет для демонстрації відео, відеозаписи моделей привітання, таблиця для фіксації спостережень, матеріали для практичних вправ.

Етапи впровадження:

1. Підготовчий етап: оцінка вихідного рівня навичок, вибір відеосюжету, підготовка середовища.
2. Етап демонстрації: пояснення мети, демонстрація відеосюжету, повторний перегляд з акцентуванням ключових моментів.
3. Етап аналізу: обговорення побаченого, виділення конкретних кроків привітання.
4. Етап практики: моделювання навички педагогом, практика в парі та в малій групі, рольова гра.
5. Етап генералізації: перенесення навички в нові контексти, практика в природних ситуаціях, поступове зменшення підказок.
6. Етап моніторингу: спостереження за використанням навички, фіксація частоти та якості, оцінка ефективності.

Адаптація для різних типів ООП:

- Для дітей з РАС: візуальні підказки, чіткий алгоритм, більше повторень.

- Для дітей із ЗПР: спрощені інструкції, практичні вправи, позитивне підкріплення.
- Для дітей з порушеннями мовлення: акцент на невербальних компонентах, альтернативні способи привітання.

Очікувані результати: дитина вітається з однолітками та дорослими, використовуючи відповідні вербальні та невербальні засоби, без підказок дорослого.

Впровадження інноваційних технологій здійснювалося з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з різними типами ООП та специфіки освітнього середовища. Для підвищення компетентності педагогів було розроблено серію майстер-класів та практичних семінарів:

- «Відеомодельовання: від теорії до практики» (4 години);
- «Доповнена реальність в інклюзивному класі» (4 години);
- «Цифровий сторітелінг як інструмент розвитку комунікативних навичок» (4 години);
- «Гейміфікація в інклюзивній освіті» (4 години);
- «Створення ефективних соціальних історій» (4 години).

Кожен семінар включав теоретичну частину та практичну частину з відпрацюванням навичок та створенням власних матеріалів. Для забезпечення системності впровадження було розроблено календарно-тематичне планування використання технологій в рамках методики «Соціальний навігатор».

Таким чином, впровадження інноваційних технологій у методику формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП дозволило підвищити ефективність педагогічного впливу, забезпечити індивідуалізацію роботи, створити мотивуюче середовище для розвитку дітей. Комплексне використання технологій забезпечило синергетичний ефект та дозволило досягти значущих результатів за відносно короткий проміжок часу.

3.3. Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики

Для визначення ефективності розробленої комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами було проведено експериментальне дослідження на базі Поморянського ЗЗСО I-III ст. Експеримент тривав протягом одного місяця (листопад 2025 року) і включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

У експерименті взяли участь 10 учнів початкової школи з різними типами особливих освітніх потреб віком від 7 до 10 років, які навчаються в інклюзивних класах. Для проведення дослідження було сформовано експериментальну та контрольну групи, до кожної з яких увійшло по 5 дітей. Загальна характеристика вибірки представлена у підрозділі 2.1 нашого дослідження. Розподіл дітей за типами особливих освітніх потреб в експериментальній та контрольній групах представлено на рис. 3.1.

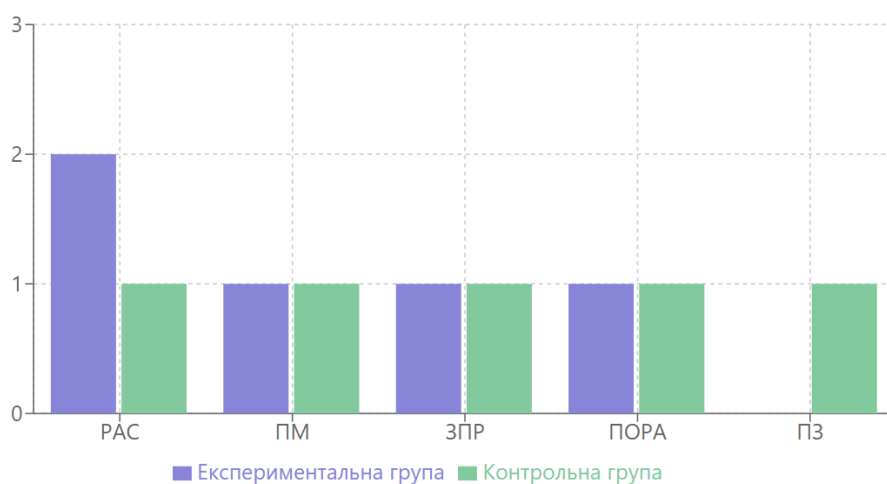


Рис. 3.1. Розподіл дітей за типами особливих освітніх потреб в експериментальній та контрольній групах (кількість осіб)

Як видно з рис. 3.1, в обох групах було представлено дітей з різними типами ООП, що дозволило оцінити ефективність розробленої методики для широкого спектру особливих освітніх потреб. Розподіл дітей між групами

здійснювався з урахуванням типу особливих освітніх потреб, віку та вихідного рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок, що забезпечило еквівалентність контрольної та експериментальної груп.

На констатувальному етапі експерименту було проведено вхідну діагностику рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп за допомогою розробленого діагностичного інструментарію. Результати вхідної діагностики представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Результати вхідної діагностики рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп (середній бал)

Компоненти навичок	Експериментальна група	Контрольна група
Соціальні навички		
Базові соціальні навички	9,2	8,8
Взаємодія з однолітками	6,4	6,8
Взаємодія з дорослими	9,8	9,6
Поведінка в навчальних ситуаціях	7,6	7,4
Емоційна сфера	5,4	5,8
Загальний показник	38,4	38,4
Комунікативні навички		
Рецептивні комунікативні навички	9,0	8,6
Експресивні комунікативні навички	6,2	6,0
Навички ведення діалогу	5,6	5,8
Прагматика мовлення	5,4	5,2
Комунікація в навчальному процесі	7,8	8,0
Загальний показник	34,0	33,6

Як видно з табл. 3.1, діти експериментальної та контрольної груп на початку експерименту мали приблизно однаковий рівень сформованості соціальних і комунікативних навичок. Загальний показник соціальних навичок склав 38,4 бали в обох групах, що відповідає середньому рівню. Загальний показник комунікативних навичок становив 34,0 бали в експериментальній групі та 33,6 бали в контрольній групі, що також відповідає середньому рівню. Статистичний аналіз не виявив значущих відмінностей між групами за

жодним з компонентів, що підтверджує еквівалентність груп на початку експерименту.

На формувальному етапі експерименту в експериментальній групі було впроваджено розроблену комплексну методику «Соціальний навігатор», представлену в підрозділах 3.1 та 3.2. З дітьми контрольної групи проводилася традиційна корекційно-розвиткова робота згідно з індивідуальними програмами розвитку, без використання спеціальної методики формування соціальних і комунікативних навичок.

Впровадження методики в експериментальній групі здійснювалося протягом одного місяця відповідно до розробленого календарно-тематичного планування. Важливою умовою ефективного впровадження методики було забезпечення тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Робота проводилася в різних формах: групові заняття з психологом (2 рази на тиждень), індивідуальні корекційно-розвиткові заняття, інтегрована робота на уроках, щоденні міні-активності під час ранкових зустрічей, домашні завдання з батьками.

Особлива увага приділялася впровадженню інноваційних технологій, зокрема, відеомодельювання, доповненої реальності, цифрового сторітелінгу, гейміфікації та соціальних історій. Динаміка формування соціальних і комунікативних навичок в експериментальній групі відстежувалася за допомогою щоденних спостережень та щотижневого моніторингу, результати якого фіксувалися в індивідуальних моніторингових картах. Це дозволяло своєчасно коригувати стратегії роботи з кожною дитиною та забезпечувати максимальну ефективність педагогічного впливу.

Для прикладу розглянемо фрагмент індивідуальної моніторингової карти однієї з учасниць експериментальної групи – учениці 2 класу з розладами аутистичного спектра (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Фрагмент індивідуальної моніторингової карти формування соціальних і комунікативних навичок (М., 8 років, РАС)

Навичка	Вихідний рівень	Тиждень 1	Тиждень 2	Тиждень 3	Тиждень 4
Встановлення зорового контакту під час спілкування	1	1	2	2	3
Вітання/прощання з використанням відповідних соціальних формул	2	2	3	3	3
Звернення по допомогу до дорослого	1	2	2	3	3
Ініціювання взаємодії з однолітками	0	0	1	1	2
Участь у груповій діяльності	1	1	2	2	2

Примітка: 0 – навичка відсутня; 1 – початковий рівень (навичка проявляється рідко, з постійною підтримкою); 2 – середній рівень (навичка проявляється періодично, з частковою підтримкою); 3 – достатній рівень (навичка проявляється часто, з мінімальною підтримкою); 4 – високий рівень (навичка проявляється систематично, без підтримки).

Як видно з табл. 3.2, протягом експерименту спостерігалася позитивна динаміка формування соціальних і комунікативних навичок у дитини з РАС. Особливо значний прогрес відзначено у навичках встановлення зорового контакту, звернення по допомогу до дорослого та використання соціальних формул вітання/прощання. Навички ініціювання взаємодії з однолітками та участі у груповій діяльності розвивалися повільніше, проте також демонстрували позитивну динаміку.

На контрольному етапі експерименту було проведено підсумкову діагностику рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп за допомогою того ж діагностичного інструментарію, що використовувався на констатувальному етапі. Це дозволило порівняти результати до і після впровадження методики та оцінити її ефективність. Результати підсумкової діагностики представлено на рис. 3.2.

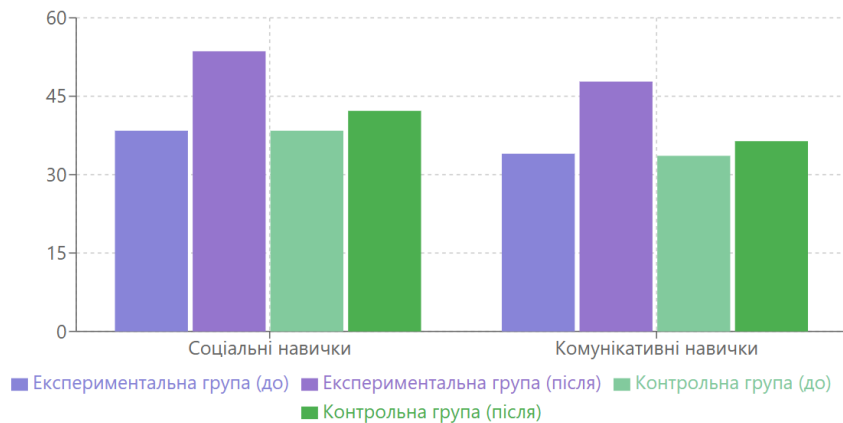


Рис. 3.2. Динаміка загальних показників сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп (середній бал)

Як видно з рис. 3.2, в експериментальній групі спостерігається значно більш виражена позитивна динаміка формування соціальних і комунікативних навичок порівняно з контрольною групою. Загальний показник соціальних навичок в експериментальній групі зріс із 38,4 до 53,6 балів (приріст 15,2 бали), тоді як у контрольній групі – з 38,4 до 42,2 балів (приріст 3,8 бали). Загальний показник комунікативних навичок в експериментальній групі зріс із 34,0 до 47,8 балів (приріст 13,8 бали), тоді як у контрольній групі – з 33,6 до 36,4 балів (приріст 2,8 бали).

Для більш детального аналізу ефективності розробленої методики було проведено порівняння динаміки формування окремих компонентів соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп. Результати цього аналізу представлено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Динаміка формування окремих компонентів соціальних і комунікативних навичок у дітей експериментальної та контрольної груп (середній бал та приріст)

Компоненти навичок	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Соціальні навички				
Базові соціальні навички	9,2	13,4 (+4,2)	8,8	10,2 (+1,4)

Взаємодія з однолітками	6,4	10,2 (+3,8)	6,8	7,8 (+1,0)
Взаємодія з дорослими	9,8	12,6 (+2,8)	9,6	10,4 (+0,8)
Поведінка в навчальних ситуаціях	7,6	10,4 (+2,8)	7,4	8,0 (+0,6)
Емоційна сфера	5,4	7,0 (+1,6)	5,8	5,8 (+0,0)
Загальний показник	38,4	53,6 (+15,2)	38,4	42,2 (+3,8)
Комунікативні навички				
Рецептивні комунікативні навички	9,0	12,2 (+3,2)	8,6	9,4 (+0,8)
Експресивні комунікативні навички	6,2	9,0 (+2,8)	6,0	6,8 (+0,8)
Навички ведення діалогу	5,6	8,6 (+3,0)	5,8	6,4 (+0,6)
Прагматика мовлення	5,4	8,2 (+2,8)	5,2	5,6 (+0,4)
Комунікація в навчальному процесі	7,8	9,8 (+2,0)	8,0	8,2 (+0,2)
Загальний показник	34,0	47,8 (+13,8)	33,6	36,4 (+2,8)

Як видно з табл. 3.3, в експериментальній групі спостерігається значний приріст за всіма компонентами соціальних і комунікативних навичок. Найбільш виражена позитивна динаміка відзначається в розвитку базових соціальних навичок (+4,2 бали), навичок взаємодії з однолітками (+3,8 бали) та рецептивних комунікативних навичок (+3,2 бали). У контрольній групі також спостерігається певна позитивна динаміка, проте вона значно менш виражена. Для перевірки статистичної значущості відмінностей було застосовано непараметричний критерій U-Манна-Уїтні, який підтвердив наявність статистично значущих відмінностей ($p < 0,05$) у динаміці формування соціальних і комунікативних навичок між експериментальною та контрольною групами за більшістю компонентів.

Якісний аналіз змін у соціальній і комунікативній поведінці дітей експериментальної групи показав, що в результаті впровадження методики «Соціальний навігатор» відбулися наступні позитивні зміни:

1. Підвищення ініціативності в соціальній взаємодії, прагнення до спілкування з однолітками та дорослими.
2. Розширення репертуару комунікативних стратегій, застосування більш соціально прийнятних способів взаємодії.
3. Покращення розуміння соціальних правил та норм, більш адекватна поведінка в різних соціальних ситуаціях.
4. Розвиток здатності до розпізнавання та вираження емоцій, підвищення емоційної саморегуляції.

5. Збільшення тривалості взаємодії з однолітками, формування дружніх стосунків.

Батьки дітей експериментальної групи відзначили також перенесення набутих соціальних і комунікативних навичок у домашнє середовище та інші соціальні контексти, що свідчить про генералізацію сформованих навичок.

Для ілюстрації наведемо короткі характеристики учня експериментальної групи до і після впровадження методики:

Д., 9 років, затримка психічного розвитку:

До експерименту: Хлопчик демонстрував низьку мотивацію до соціальної взаємодії, надавав перевагу індивідуальним заняттям. У групових активностях брав участь пасивно, не проявляв ініціативи. Мав труднощі з дотриманням правил спілкування, часто перебивав співрозмовника, говорив надто голосно. Не вмів адекватно виражати свої емоції, що інколи призводило до конфліктів з однолітками.

Після експерименту: Хлопчик став більш активним у соціальній взаємодії, почав ініціювати спілкування з однолітками, запрошувати їх до спільної гри. Значно покращилися навички ведення діалогу: став уважніше слухати співрозмовника, дотримуватися черговості в розмові. Розширився репертуар емоційних проявів, з'явилася здатність краще контролювати негативні емоції. Соціометричне дослідження показало підвищення соціального статусу в класі, з'явилися взаємні позитивні вибори.

Таким чином, результати експериментальної перевірки підтверджують ефективність розробленої комплексної методики формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами. Методика «Соціальний навігатор» забезпечує значущий прогрес у розвитку соціальних і комунікативних навичок за відносно короткий проміжок часу (один місяць), що особливо важливо в умовах обмеженого часу для корекційно-розвиткової роботи в інклюзивному класі.

Ефективність методики залежить від системності та комплексності її впровадження, забезпечення тісної співпраці між усіма учасниками освітнього

процесу, а також від адаптації конкретних форм і методів роботи відповідно до індивідуальних особливостей дітей з різними типами ООП.

Висновки до розділу 3

Розроблена комплексна методика «Соціальний навігатор» представляє собою цілісну систему формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП, що включає чотири взаємопов'язані блоки («Я і мої емоції», «Я спілкуюся», «Я і мої друзі», «Я в суспільстві»), які реалізуються через різноманітні форми роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з різними типами особливих освітніх потреб та із залученням усіх учасників освітнього процесу.

Інтеграція інноваційних технологій (відеомодельовання, доповненої реальності, цифрового сторітелінгу, гейміфікації та соціальних історій) у методику значно підвищила ефективність формування соціальних і комунікативних навичок, забезпечивши наочну демонстрацію зразків бажаної поведінки, безпечне середовище для практики, різні канали для самовираження, підвищення мотивації та розуміння соціальних правил дітьми з ООП.

Експериментальна перевірка методики підтвердила її ефективність, виявивши статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами за всіма компонентами соціальних і комунікативних навичок, особливо у сферах базових соціальних навичок, взаємодії з однолітками та рецептивних комунікативних навичок, що супроводжувалося якісними змінами у соціальній поведінці дітей та генералізацією набутих навичок у різних соціальних контекстах.

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив визначити психолого-педагогічні особливості дітей з різними типами ООП у початковій школі. Встановлено, що спільними для більшості категорій дітей є проблеми соціальної адаптації, формування комунікативних навичок та встановлення повноцінних міжособистісних стосунків, при цьому кожна категорія має специфічні характеристики, що вимагають індивідуального підходу в освітньому процесі.

Соціальні та комунікативні навички виступають ключовими компонентами успішної інклюзії дітей з ООП, забезпечуючи їх повноцінну взаємодію з соціальним оточенням та активну участь у навчальному процесі. Формування цих навичок вимагає спеціально організованого освітнього середовища, систематичної корекційно-розвиткової роботи та комплексного підходу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

Аналіз нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в Україні та за кордоном свідчить про поступове формування законодавчої бази, яка створює передумови для впровадження інклюзивного навчання. В Україні правові засади інклюзивної освіти визначають Закон «Про освіту», Порядок організації інклюзивного навчання, Державний стандарт початкової освіти та Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання, тоді як зарубіжний досвід демонструє різноманітність підходів до організації інклюзивної освіти.

Діагностичне дослідження рівня розвитку соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП виявило, що найвищі показники спостерігаються у дітей з порушеннями зору та опорно-рухового апарату, а найнижчі – у дітей з розладами аутистичного спектра. Для кожної категорії дітей характерні специфічні труднощі у формуванні окремих компонентів соціальних і комунікативних навичок, що підтверджує необхідність індивідуалізованого підходу до їх розвитку.

Комплексний підхід до оцінювання соціальних і комунікативних навичок передбачає поєднання різних методів та залучення всіх учасників освітнього процесу. Систематичний моніторинг формування навичок дозволяє своєчасно корегувати стратегії педагогічного впливу та забезпечувати індивідуальний підхід до кожної дитини.

Аналіз існуючих практик формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП свідчить про різноманітність підходів та методів, ефективність яких залежить від їх відповідності індивідуальним особливостям дітей, системності та комплексності застосування, а також від створення підтримуючого інклюзивного освітнього середовища.

Розроблена в рамках дослідження комплексна методика «Соціальний навігатор» є цілісною системою формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП, що включає чотири взаємопов'язані блоки, які впроваджуються протягом одного місяця через різноманітні форми роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей та із залученням усіх учасників освітнього процесу.

Впровадження інноваційних технологій (відеомодельовання, доповненої реальності, цифрового сторітелінгу, гейміфікації та соціальних історій) у методику значно підвищило ефективність формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП через наочну демонстрацію зразків бажаної поведінки, створення безпечного середовища для практики, забезпечення різних каналів самовираження, підвищення мотивації та сприяння розумінню соціальних правил.

Експериментальна перевірка методики підтвердила її ефективність: загальний показник соціальних навичок в експериментальній групі зріс із 38,4 до 53,6 балів (приріст 15,2 бали), тоді як у контрольній – з 38,4 до 42,2 балів (приріст 3,8 бали). Загальний показник комунікативних навичок в експериментальній групі зріс із 34,0 до 47,8 балів (приріст 13,8 бали), тоді як у контрольній – з 33,6 до 36,4 балів (приріст 2,8 бали). Якісний аналіз виявив також генералізацію набутих навичок у різних соціальних контекстах.

На основі проведеного дослідження сформульовано практичні рекомендації для педагогів щодо формування соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП: включення цього напрямку в індивідуальну програму розвитку, створення підтримуючого інклюзивного середовища, забезпечення тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу та впровадження інноваційних технологій з відповідною адаптацією до особливостей дітей.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розробка диференційованих методик для дітей з різними типами ООП, вивчення впливу цифрових технологій на розвиток соціальних і комунікативних навичок, дослідження довготривалих ефектів впровадження методики та розробка програм підготовки педагогів до формування цих навичок в умовах інклюзивного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка : навчальний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 248 с.
2. Архипова С. П., Смеречак Л. І. Особливості соціального виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2018. - Вип. 24 (1). С. 8-15.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / Н. М. Дятленко та ін. ; за заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
4. Бабяк О. Міжособистісні стосунки школярів із затримкою психічного розвитку: моделювання, реалізація в умовах інклюзивного навчання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. Вип. 1.14. С. 201–209.
5. Білавич Г., Копчук-Кашецька М., Гаврилів М. Організація комунікативної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання дошкільної та початкової освіти*. 2022. С. 13–21.
6. Білецька В. В., Максимець С. М. Особливості міжособистісних стосунків молодших школярів з мовленнєвими порушеннями. Житомир : Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка, 2024. С. 46.
7. Біляк-Макогон Ю. П. Реалізація інклюзивного навчання та здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Вінниця : ММК, 2016. 48 с.
8. Бондаренко Ю. Р. Міжгендерні відносини молодших школярів. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. № 9. С. 219–224.

9. Варгата О., Берегова Н. Психологічні особливості міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. Нова педагогічна думка. 2019. № 2. С. 71–74.
10. Галузяк В., Волковська А. Вплив стилю педагогічного спілкування на мотивацію учіння молодших школярів. Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. 2024. С. 91–99.
11. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : наук.-метод. посіб. Ужгород : Інформ.-вид. центр ЗІППО, 2016. 120 с.
12. Гончар Н. О. Особливості формування емпатійних міжособистісних стосунків молодших школярів в інклюзивній освіті. Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я. 2019. С. 56–59.
13. Данілавічюте Е. А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 3.87. С. 7–19.
14. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (у ред. Постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 03.12.2025).
15. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Розвиток комунікативних умінь дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2021. № 4. С. 134–138.
16. Завітренко Д. Ж., Рацул А. Б. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 196. С. 101–105.
17. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.12.2025).

18. Замашкіна О. Д. Інклюзивна освіта: методичний супровід забезпечення педагогами-гуманітаріями : навч.-метод. посіб. Ізмаїл : Вид-во Ізмаїл. ДГУ, 2014. 160 с.
19. Заможська Г. Ю. Формування міжособистісних стосунків учнів інклюзивних класів. Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків, 2021. С. 67–69.
20. Ілляш С. Д., Орлик І. І. Ранкові зустрічі в новій українській школі як засіб соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. The 5th International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world» (March 9–11, 2023). Toronto : Perfect Publishing, 2023. С. 210–215.
21. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / уклад.: Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
22. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків : навч.-метод. посіб. / уклад. Т. В. Логвін. Чернігів : Десна Поліграф, 2018. 188 с.
23. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру : метод. посіб. / за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с.
24. Кісельова Н. В. Особливості навчання аутичних дітей в умовах початкової школи. Таврійський вісник освіти. 2016. № 3. С. 85–89.
25. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
26. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
27. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів : навч.-метод. посіб. (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.
28. Конвенція ООН про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 03.12.2025).

29. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення: 03.12.2025).
30. Косенко Ю., Бобер А. Адаптація та модифікація навчання учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу. Освіта. Інноватика. Практика. 2024. № 12.10. С. 27–34.
31. Кузьменко В., Кравченко А. Науково-теоретичні основи формування комунікативних навичок у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали VII Всеукр. студент. наук.-практ. конф. (25 травня 2023 р., м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 47–50.
32. Ліхницька Л., Старовойт Л. Психологічні особливості спілкування молодших школярів з дорослими та однолітками. Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. 2024. С. 112–116.
33. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами у 2024/2025 навчальному році : Лист МОН України від 03.09.2024 № 6/679-24. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protsesu-osib-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-u-20242025-navchalnomu-rotsi> (дата звернення: 03.12.2025).
34. Марцин С., Овдієнко А. Формування комунікативної компетентності на уроках розвитку мовлення в учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Сучасна українська лінгводидактика: теорія і практика навчання мови в закладах освіти : кол. монографія / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. О. О. Маленко. Харків : ХНПУ ; ХІФТ, 2024. С. 93–123.
35. Про затвердження Типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів з особливими освітніми потребами : Наказ МОН України від 26.07.2018 № 814. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0814729-18#Text> (дата звернення: 03.12.2025).

36. Науменко Н., Скриннік В. Формування культури спілкування у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного навчання. Природничі науки та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку : IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 7–8 листоп. 2024 р.) : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; редкол.: Ю. Д. Бойчук та ін. Харків, 2024. С. 319–321.

37. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Таврійський вісник освіти. 2017. № 1. С. 249–254.

38. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами : метод. рек. / уклад.: Н. Софій, О. Стягунова, О. Федоренко. Київ : УІРО, 2024. 40 с.

39. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна»», 2019. 300 с.

40. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова КМУ від 15.09.2021 № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF> (дата звернення: 03.12.2025).

41. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями : навч.-метод. посіб. / О. В. Чеботарьова та ін. ; за наук. ред. О. В. Чеботарьової. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2018. 123 с.

42. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80> (дата звернення: 03.12.2025).

43. Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами (ЮНЕСКО, 1994). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 03.12.2025).

44. Скиба Г. Особливості формування міжособистісного спілкування учнів молодших класів в умовах Нової української школи. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2020. № 2. С. 135–142.
45. Скрипник Т. В. Стратегії класного менеджменту для інклюзивного простору. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр. 2017. Вип. 7, у 2 т. С. 215–223.
46. Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2021. № 2. С. 49–59.
47. Фамілярська Л. Л. Цифрові технології для розбудови інклюзивного освітнього середовища. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2023. № 15. С. 151–162.
48. Фроленкова Л. Формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2017. Вип. 1.13. С. 433–438.
49. Чеботарьова О. В. Навчання та підтримка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах війни: поради педагогам. Особлива дитина: навчання і виховання. 2022. № 3.107. С. 40–51.
50. Чопік О. В. Командний підхід до формування колективу учнів інклюзивного класу. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2015. № 6 (2). С. 269–280.
51. Чупахіна С. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2020. 96 с.
52. Шевченко Ю. В. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2020. № 3.96. С. 36–46.
53. Школа для кожного : посібник / упоряд. Л. Ю. Байда. Київ, 2015. 60 с.

54. Якименко В. Педагогічні умови успішної адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи : матеріали III наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. навчання (Харків, 5 груд. 2023 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. О. А. Мкртічян. Харків, 2023. С. 70.

55. Building and Sustaining Inclusive Educational Practices (January 2025). URL: <https://sites.ed.gov/idea/idea-files/building-and-sustaining-inclusive-educational-practices-january-2025/> (дата звернення: 03.12.2025).

56. Global Education Monitoring Report Team. Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all. Paris : UNESCO, 2020. 502 p. ISBN 978-92-3-100388-2. DOI: <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>

57. Kotlomanitova G. Introduction of logotymic into the inclusive educational environment of the elementary school. Theoretical and Didactic Philology. 2018. № 27. P. 84–93. URL: <https://tdp-journal.com/index.php/journal/article/view/19> (дата звернення: 03.12.2025).

58. Mitchell D., Sutherland D. What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies. 3rd ed. London : Routledge, 2020. 460 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429401923>

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол спостереження за рівнем сформованості соціальних і комунікативних навичок у дітей з ООП

Загальна інформація

ПІБ дитини: _____

Вік: _____ **Клас:** _____

Тип особливих освітніх потреб: _____

Дата спостереження: _____ **Час спостереження:** від _____ до _____

Місце спостереження: ☐ Класна кімната ☐ Ігровий майданчик ☐ Їдальня ☐

Інше: _____

Спостерігач: _____

Мета спостереження: визначення рівня сформованості соціальних і комунікативних навичок у дитини з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Інструкція для спостерігача

1. Спостереження проводиться протягом щонайменше 30 хвилин в різних навчальних та ігрових ситуаціях.

2. У кожному розділі оцініть рівень сформованості навичок за шкалою:

○ 0 = Навичка відсутня (не спостерігалась протягом усього часу спостереження)

○ 1 = Початковий рівень (виявляється рідко, непослідовно, з суттєвою допомогою дорослого)

○ 2 = Середній рівень (виявляється в окремих ситуаціях, іноді потребує допомоги)

○ 3 = Достатній рівень (виявляється в більшості ситуацій самостійно або з мінімальною допомогою)

- 4 = Високий рівень (виявляється стабільно, системно і самостійно)
- 3. Додатково фіксуйте конкретні приклади поведінки в полі для коментарів.
- 4. Після заповнення протоколу підрахуйте загальну кількість балів та визначте рівень сформованості навичок.

Розділ I. Соціальні навички

№	Навичка, що спостерігається	Оцінка (0-4)	Коментарі та приклади
1. Базові соціальні навички			
1.1	Встановлює зоровий контакт під час взаємодії		
1.2	Дотримується дистанції при спілкуванні		
1.3	Використовує соціальні форми привітання/прощання		
1.4	Дотримується черги в діяльності		
1.5	Здатний очікувати своєї черги		
2. Взаємодія з однолітками			
2.1	Проявляє інтерес до діяльності однолітків		
2.2	Приєднується до гри/діяльності однолітків		
2.3	Взаємодіє з однолітками в спільній діяльності		
2.4	Ділиться іграшками/матеріалами з однолітками		
2.5	Підтримує дружні стосунки з однокласниками		
3. Взаємодія з дорослими			
3.1	Адекватно реагує на звернення вчителя		
3.2	Виконує прохання та інструкції вчителя		
3.3	Звертається по допомогу до дорослого в разі потреби		
3.4	Адекватно приймає допомогу дорослого		
3.5	Поважає авторитет дорослого		
4. Поведінка в навчальних ситуаціях			
4.1	Дотримується правил класу/школи		

4.2	Адаптується до змін у розкладі/планах		
4.3	Бере участь у групових активностях		
4.4	Зосереджується на завданні		
4.5	Завершує розпочату діяльність		
5. Емоційна сфера			
5.1	Визначає та називає власні емоції		
5.2	Розпізнає емоційний стан інших		
5.3	Контролює негативні емоційні реакції		
5.4	Проявляє емпатію до інших		
5.5	Використовує прийнятні способи висловлення емоцій		

Загальна кількість балів за розділ I: _____ з 100 можливих

Рівень сформованості соціальних навичок:

- 0-25 балів: початковий рівень
- 26-50 балів: середній рівень
- 51-75 балів: достатній рівень
- 76-100 балів: високий рівень

Розділ II. Комунікативні навички

№	Навичка, що спостерігається	Оцінка (0-4)	Коментарі та приклади
1. Рецептивні комунікативні навички			
1.1	Сприймає та розуміє прості інструкції		
1.2	Сприймає та розуміє складні, багатоступеневі інструкції		
1.3	Розуміє невербальні сигнали (жести, міміку)		
1.4	Слухає співрозмовника, не перебиваючи		
1.5	Адекватно інтерпретує емоційний контекст повідомлення		
2. Експресивні комунікативні навички			
2.1	Чітко висловлює свої потреби та бажання		
2.2	Використовує адекватну силу голосу та інтонацію		
2.3	Граматично правильно будує речення		

2.4	Використовує невербальні засоби комунікації (жести, міміку)		
2.5	Адекватно використовує соціальні формули мовного етикету		
3. Навички ведення діалогу			
3.1	Ініціює комунікацію з однолітками		
3.2	Ініціює комунікацію з дорослими		
3.3	Відповідає на запитання відповідно до контексту		
3.4	Ставить запитання, доречні до ситуації		
3.5	Дотримується черговості в розмові		
4. Прагматика мовлення			
4.1	Підтримує тему розмови		
4.2	Змінює комунікативну поведінку залежно від ситуації		
4.3	Розуміє та використовує гумор у спілкуванні		
4.4	Розуміє переносне значення слів та виразів		
4.5	Здатний створювати зв'язну розповідь про події		
5. Комунікація в навчальному процесі			
5.1	Відповідає на запитання вчителя		
5.2	Задає питання по темі уроку		
5.3	Висловлює свою думку в групі		
5.4	Здатний до комунікації під час групової роботи		
5.5	Сигналізує про нерозуміння/потребу в допомозі		

Загальна кількість балів за розділ II: _____ з 100 можливих

Рівень сформованості комунікативних навичок:

- 0-25 балів: початковий рівень
- 26-50 балів: середній рівень
- 51-75 балів: достатній рівень
- 76-100 балів: високий рівень

Розділ III. Загальні спостереження та рекомендації

Сильні сторони дитини:

Труднощі, які спостерігаються:

Ситуації, в яких дитина демонструє найкращі результати:

Ситуації, які викликають найбільші труднощі:

Рекомендації щодо розвитку соціальних і комунікативних навичок:

Додаткові коментарі:

Підпис спостерігача: _____ **Дата:** _____

Підпис вчителя/психолога: _____ **Дата:** _____





О

МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ





ДДПУ

ДРОГОБИЦЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА





















СЕРТИФІКАТ

засвідчує участь

Наталії ЛЕЩУК

у II Всеукраїнській науково-практичній конференції

«СУЧАСНА УКРАЇНЬСЬКА ОСВІТА:

ВИКЛИКИ, СТРАТЕГІЇ, ТЕХНОЛОГІЇ»

м. Дрогобич, 15–16 травня 2025 року

тривалість 15 год. / 0,5 кредиту ECTS




Микола ПАНТЮК

Т. в. о. ректора

ДДПУ імені Івана Франка

№ ВНПК2505 / 176