

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ВОЛИНСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ Кафедра
спеціальної та інклюзивної освіти**

На правах рукопису

АРТИШУК АННА ВАЛЕРІЇВНА

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ
ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма: Спеціальна освіта. Інклюзивна освіта
Робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
МАРТИНЮК ТЕТЯНА АНАТОЛІЇВНА,
професор кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти,
доктор педагогічних наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____ засідання
кафедри _____ від
_____ 202_ р.

Завідувач кафедри

(_____) _____

ЛУЦЬК-2025

АНОТАЦІЯ

Артишук А.В. Соціальна адаптація дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти.

У магістерському дослідженні висвітлено проблему соціальної адаптації дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти. У першому розділі розкрито сутність поняття «соціальна адаптація» у контексті інклюзивної освіти, визначено її зміст, ознаки та значення для гармонійного розвитку дитини дошкільного віку. Висвітлено специфіку соціалізації дошкільників із мовленнєвими порушеннями, окреслено труднощі їхньої інтеграції в освітнє середовище, що зумовлені емоційно-вольовими, комунікативними, когнітивними та поведінковими особливостями.

У другому розділі проаналізовано сучасний та вітчизняний досвід соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладів дошкільної освіти. У рамках формувального етапу експерименту розроблено й впроваджено програму соціальної адаптації дошкільників із мовленнєвими порушеннями, спрямовану на створення комплексних психолого-педагогічних умов для їхньої успішної інтеграції у дитячий колектив та освітній простір. Програма ґрунтувалася на принципах індивідуалізації, розвитку комунікативних навичок, формування впевненості, товариськості, соціальної компетентності та емоційної врівноваженості.

За результатами дослідження визначено ефективність запропонованої програми, обґрунтовано її позитивний вплив на підвищення рівня соціальної адаптованості дітей із мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова: соціальна адаптація, діти дошкільного віку, мовленнєві порушення, інклюзивне освітнє середовище, соціалізація, корекційно-розвивальна робота.

ANNOTATION

Artyshuk A.V. Social Adaptation of Children with Speech Disorders in Preschool Education Settings.

The master's research highlights the issue of social adaptation of preschool-aged children with speech disorders within the educational environment of preschool institutions. The first chapter reveals the essence of the concept of social adaptation in the context of inclusive education, defining its content, characteristics, and significance for the harmonious development of preschool children. It also outlines the specifics of the socialization of preschoolers with speech disorders and identifies the difficulties they face in integrating into the educational environment due to emotional-volitional, communicative, cognitive, and behavioural peculiarities.

The second chapter analyzes contemporary national practices for supporting the social adaptation of children with speech disorders in preschool education settings. Within the formative stage of the experiment, a social adaptation program for preschoolers with speech disorders was developed and implemented. The program aimed to create comprehensive psychological and pedagogical conditions to ensure successful integration of children into the peer group and educational space. It was based on the principles of individualization, development of communication skills, formation of confidence, sociability, social competence, and emotional stability.

The research findings demonstrate the effectiveness of the proposed program and substantiate its positive impact on improving the level of social adaptation of children with speech disorders.

Keywords: social adaptation, preschool-aged children, speech disorders, inclusive educational environment, socialization, correctional and developmental work

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	9
1.1. Поняття соціальної адаптації у контексті інклюзивної освіти	9
1.2. Характеристика мовленнєвих порушень: класифікація, основні причини та особливості дітей дошкільного віку	17
1.3. Особливості соціалізації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти.....	24
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	30
2.1. Практичний досвід соціальної адаптації дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями в Україні	30
2.2. Дослідження соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в закладі дошкільної освіти.....	36
2.3. Програма соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями	48
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Сучасна освіта зазнає значних трансформацій, спрямованих на створення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. У зв'язку з цим велике значення має інклюзивна освіта, яка забезпечує право кожної дитини на навчання у загальноосвітньому просторі, адаптованому до її потреб. Особливої уваги потребують діти з мовленнєвими порушеннями, адже комунікативна функція мови є ключовою для їхнього соціального розвитку та успішної інтеграції в суспільство.

Соціальна адаптація таких дітей є багатогранним процесом, що включає: налагодження міжособистісних взаємин, подолання бар'єрів у спілкуванні, розвиток навичок самостійності, формування позитивного ставлення до себе та оточуючих.

Незважаючи на активне впровадження інклюзії в освітній процес, діти з мовленнєвими порушеннями стикаються з низкою труднощів: нерозумінням з боку однолітків, труднощами у взаємодії з педагогами, відчуттям ізоляції та невпевненості у власних силах. Тому ефективна соціальна адаптація таких дітей потребує комплексного підходу, що включає корекційно-розвивальну роботу, підтримку вчителів, психологів, логопедів, а також сприятливу атмосферу в освітньому середовищі.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних методів соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти. Вивчення цього питання дозволить розробити рекомендації для педагогів, батьків і спеціалістів, що працюють у сфері корекційної педагогіки, сприяючи створенню комфортного середовища для таких дітей.

Таким чином, дослідження проблеми соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти є важливим як з наукової, так і з практичної точки зору, оскільки воно спрямоване на

покращення їхнього навчального процесу, соціального становлення та загального благополуччя.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному аналізі процесу соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти, визначенні основних чинників, що впливають на успішність адаптації, розробці програми, спрямованої на покращення комунікативної взаємодії, соціальної інтеграції та емоційного благополуччя дітей. Особливу увагу приділено взаємодії педагогів, логопедів, психологів і батьків у створенні сприятливого інклюзивного середовища, що сприяє гармонійному розвитку дітей із порушеннями мовлення.

Мета дослідження: обґрунтувати та розробити корекційну програму, спрямовану на соціальну адаптацію дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями спрямовану на їх успішну інтеграцію в освітнє середовище.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти.
2. Провести аналіз стану соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями.
3. Розробити програму з соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями та визначити її ефективність.

Об'єкт дослідження: соціальна адаптація дітей із мовленнєвими порушеннями.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в дошкільному закладі освіти.

Теоретико-методологічні засади дослідження ґрунтуються на основних концепціях соціальної адаптації, інклюзивної освіти та корекційної педагогіки, розроблених як зарубіжними, так і українськими вченими. Питання соціальної адаптації особистості висвітлювали українські науковці Т. М. Титаренко, Л. М.

Карамушка, а особливості адаптації дітей з особливими освітніми потребами досліджували Н. В. Абашкіна, А.А. Колупаєва, Л. О. Савчук. Методологічні основи інклюзивного навчання розробляли А.А. Колупаєва, Л. І. Даниленко, а проблеми взаємодії дітей із порушеннями мовлення в освітньому середовищі розглядали Т. В. Сак, О. П. Кононко. Важливе місце у дослідженні займають праці з корекційної педагогіки та логопедії, зокрема розробка корекційно-розвивальних технологій для дітей із мовленнєвими порушеннями, якою займалися Т. А. Вісковатова, С. В. Литовченко.

Для реалізації поставлених завдань, та досягнення мети дослідження було використано такі **методи**:

- теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми;
- методи кількісного аналізу даних (анкетування та тестування);
- статистичне опрацювання результатів (опрацювання даних емпіричного дослідження проводилося із застосуванням статистичного пакета IBM SPSS Statistics 23.00. Для статистичного опрацювання даних було використано описові статистики).

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Комунальний заклад "Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 5 комбінованого типу Луцької міської ради"

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та обґрунтуванні корекційно програми, спрямованої на покращення соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти. Отримані результати можуть бути використані в роботі педагогів, логопедів, психологів та інших спеціалістів, які займаються супроводом дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, результати можуть бути впроваджені у програми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, розробку навчально-методичних посібників та адаптацію освітніх програм для учнів із мовленнєвими порушеннями.

Апробація результатів та публікації. Основні положення та результати дослідження оприлюднено на науково практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти».

Публікації за темою дослідження: Артишук А. В. Особливості соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково практичної конференції (20-21 травня 2025 р., Луцьк). С. 148 – 150.

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновку, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 95 сторінка. Обсяг сторінок основного тексту становить 57 сторінок. У роботі представлено 3 таблиці, 10 рисунків, 5 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття соціальної адаптації у контексті інклюзивної освіти

На сьогодні в Україні налічується понад 500000 дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ), серед яких близько 162 тисячі становлять діти з інвалідністю. Обмежені можливості здоров'я у них безпосередньо пов'язані з порушеннями у фізичному та психічному розвитку, труднощами в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, опануванні професійних навичок.

Зміна уявлень держави та суспільства про права і можливості дитини з інвалідністю призвела до постановки практичного завдання – максимально забезпечити охоплення освітою всіх дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

На сьогодні основною проблемою дітей з обмеженими можливостями здоров'я є труднощі їхньої соціальної адаптації та взаємодії із соціальним середовищем у межах існуючих норм і правил. Перешкодами до отримання такими дітьми якісної освіти є численні обмеження, тією чи іншою мірою пов'язані з соціальною нерівністю осіб з інвалідністю. Необхідною умовою організації успішного навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у закладах загальної освіти є створення адаптивного середовища, що дозволяє забезпечити їхню особистісну самореалізацію в умовах інклюзивного навчання [11].

Останніми роками в українській освіті актуалізуються цінності інклюзивного навчання. А.Г. Єфременко у своєму дослідженні визначає інклюзивну освіту як процес розвитку загальної освіти, що передбачає доступність навчання для всіх дітей шляхом пристосування до їхніх різноманітних потреб, що, своєю чергою, забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта ґрунтується на тому, що різноманітність потреб учнів має відповідати континууму послуг, зокрема

створенню сприятливого освітнього середовища. Основою інклюзивного навчання є ідея прийняття індивідуальності кожної дитини, тому навчальний процес має бути організований таким чином, щоб задовольняти особливі потреби кожного учня [13].

С.О. Мащак зазначає, що Болонська угода щодо інклюзії як реформи, що підтримує і вітає відмінності та особливості кожного учня (стать, раса, культура, соціальний клас, національність, релігія, а також індивідуальні можливості та здібності), лише починає реалізовуватися в Україні. Інклюзію часто розглядають виключно як навчання дітей з інвалідністю у загальноосвітніх школах разом із їхніми здоровими однолітками. Принцип інклюзивної освіти полягає у тому, що адміністрація та педагоги загальноосвітніх шкіл приймають дітей з особливими освітніми потребами незалежно від їхнього соціального статусу, фізичного, емоційного та інтелектуального розвитку та створюють для них умови на основі психолого-педагогічних методів, орієнтованих на їхні потреби [23]. Освітній процес в умовах інклюзії дозволяє учням здобути необхідні компетентності відповідно до освітніх стандартів, але водночас вимагає спеціальної підготовки як майбутніх соціальних педагогів, так і всіх учителів та вихователів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами [23].

Розробляючи варіативні форми інклюзії та впроваджуючи їх у практику, необхідно вирішувати такі завдання [18]:

1. розширити охоплення дітей, які потребують спеціальної педагогічної допомоги;
2. забезпечити дітям з особливими потребами можливість інтегруватися у середовище нормально розвиваючих однолітків;
3. надати батькам необхідну консультативну допомогу;
4. забезпечити педагогам, які працюють з інтегрованими дітьми, постійну та кваліфіковану підтримку.

В умовах інклюзивного навчання акцент зміщується з адаптації дітей з інвалідністю та дітей з обмеженими можливостями здоров'я до нормального суспільного життя на зміну самого соціального середовища. Інклюзивна освіта дає можливість дітям розвивати соціальні зв'язки через безпосередній досвід. Таким чином, основною метою нової соціальної політики є створення середовища, що забезпечує рівні можливості для всіх членів суспільства [22].

Соціальна адаптація в контексті інклюзивної освіти є процесом пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов навчального середовища, що включає встановлення ефективних соціальних зв'язків, засвоєння норм і правил поведінки, а також активну участь у колективній діяльності. Цей процес сприяє не лише академічному розвитку, але й повноцінній інтеграції таких дітей у суспільство [32].

Соціальна адаптація розглядається українськими науковцями як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, що включає засвоєння соціальних норм, цінностей, ролей та встановлення адекватних взаємин із соціальними об'єктами. Згідно з Енциклопедією Сучасної України, соціальна адаптація передбачає зближення ціннісних орієнтацій індивіда та групи, засвоєння ними норм, традицій і звичаїв навколишнього культурного середовища, а також визначення своєї рольової поведінки в ньому.

Дослідник Ю.Д. Бойчук зазначає, що поняття «соціальна адаптація» об'єднує процес пристосування індивідуума до періодично виникаючих соціально значущих інноваційних змін і відповідну їм послідовність незавершених адаптивних станів, що нашаровуються один на одного. Таким чином, соціальну адаптацію не слід розглядати як завершений процес; це постійно існуючий, еволюціонуючий процес 5[.

У соціально-психологічному контексті адаптація пов'язана з труднощами засвоєння нових соціальних норм, встановленням і підтриманням певного соціального статусу в малій групі. При цьому розрізняють поняття «пристосування» і власне «адаптація», спостерігається тенденція руху від

пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особистості і середовища, особистості і діяльності.

Таким чином, українські вчені підкреслюють, що соціальна адаптація є динамічним і безперервним процесом, який охоплює як індивідуальні, так і соціальні аспекти, спрямовані на гармонійне включення особистості в соціальне середовище.

У процесі соціальної адаптації особистість досягає певного соціального статусу, навчається по-різному поводитися в різних соціальних умовах. Також у ході цього пристосування відбувається внутрішня та зовнішня гармонія, встановлюється чіткий взаємозв'язок між життям і власною діяльністю. Метою соціальної адаптації є зробити особистість адаптованою, тобто пристосованою до умов навколишнього середовища та нового колективу.

Таким чином, соціальна адаптація – це процес активного пристосування особистості до умов незнайомого середовища на основі засвоєння загальних норм, цінностей, усталених правил поведінки, у результаті чого особистість позитивно трансформується, відчувається рівноправною з іншими членами колективу та здатною підтримувати його цінності й традиції [4].

Адаптація як соціальне явище є складним і багаторівневим духовнопрактичним процесом, що відображається у всіх сферах соціального життя людей. Це допомагає адаптації стати одним із головних загальноприйнятих механізмів подолання негативних соціальних явищ і включення людини в інноваційні соціальні системи. Завдяки цьому адаптація забезпечує закономірний розвиток суспільства, мінімізує ризики виникнення негативних тенденцій і сприяє гармонійному співіснуванню соціальних відносин [1].

З психологічної точки зору адаптація впливає на розвиток індивідуальних та особистісних рис людини, визначає її взаємовідносини із зовнішнім середовищем, вміння користуватися набутими цінностями та розкривати свій потенціал, а також формує прагнення до адаптації. Пристосування відбувається

через успішне розв'язання життєвих завдань, прояв ініціативи та прийняття відповідальності [7].

Процес адаптації людини складається з таких механізмів [27]:

- соціальний інтелект – здатність бачити складні взаємовідносини між членами суспільства;
- соціальна уява – вміння усвідомлювати власний досвід, внутрішньо планувати життя, розуміти свої можливості та потенціал, сприймаючи своє «Я» у певному етапі розвитку суспільства;
- реалістична спрямованість свідомості – адекватне сприйняття життєвих ситуацій і вміння діяти відповідно до них.

Як і будь-яка діяльність, адаптація не існує поза часом, вона проходить кілька стадій і впливає на індивідуальні особливості особистості. Виділяють три рівні особистісної трансформації в процесі адаптації: емоційний, когнітивний і поведінковий.

Емоційний рівень включає моральні почуття та емоційні стани, що відображають загальний емоційний стан людини і її ставлення до зміненої соціальної ситуації [12].

Когнітивний компонент визначає рівень усвідомлення нової ситуації, здатність орієнтуватися в змінених умовах і вирішувати різного роду проблеми. До цього рівня належать усі психічні процеси, пов'язані з пізнанням: відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уява тощо.

Поведінковий або практичний рівень передбачає конкретні дії людини, спрямовані на досягнення певної мети в реальному житті. Активність особистості може проявлятися як у зовнішній поведінці, так і у внутрішньому саморозвитку, що позитивно впливає на становлення її «Я» [17].

Загалом першочерговим завданням адаптаційного процесу є не знеособлення людини, а, навпаки, підкреслення її індивідуальних якостей. Особам з обмеженими можливостями здоров'я необхідно надати ефективні

інструменти включення у суспільне життя, щоб вони могли розвиватися нарівні з іншими членами колективу, які допоможуть розкрити свій прихований ресурс, активізують прагнення до самореалізації та розвитку власних здібностей. Адаптація особистості має запустити процес поєднання психічної діяльності здобувача освіти з обмеженими можливостями здоров'я з новими умовами освітнього середовища та навчальної діяльності 7[.

Адаптовану особистість легко впізнати за підвищеним рівнем збалансованості позитивних і негативних емоцій та рівнем задоволення її потреб, що призводить до повної гармонії внутрішнього стану та створює психологічний комфорт.

Розглянемо три етапи, які проходить особистість в інклюзивній освіті, адаптуючись до нових соціальних умов.

Перший етап – адаптаційний шок

Адаптаційний шок розуміється як внутрішній конфлікт функцій соціального суб'єкта або системи, що виникає внаслідок «випадання» з усталеного стану через раптове порушення звичних норм взаємодії із зовнішнім світом. Цей етап є найбільш травматичним (у психологічному розумінні) для особистості, оскільки викликає сковуючу паніку та бездіяльність, а також первинний емоційний аналіз ситуації та перші спроби усвідомлення суті змін, що відбуваються. Саме на цьому етапі людина вперше змушена опановувати нові навички та оцінювати їхні переваги та недоліки [39].

Потрапляючи в шокуючі обставини, особистість починає усвідомлювати, що звичні для неї способи поведінки не допоможуть вирішити проблему, а отже, необхідно змінити власну модель дій, щоб пристосуватися до нових вимог соціального середовища. Людина має зрозуміти, що лише її активна позиція допоможе подолати труднощі.

Таким чином, адаптаційний шок є небезпечним для особистості, оскільки її психологічна та фізична база ще недостатньо сформована для ефективного

розв'язання проблеми. У деяких випадках адаптаційний шок може призвести до дезінтеграції особистості або навіть її фізичного виснаження [35].

Другий етап – мобілізація адаптаційних ресурсів

Особистість, яка подолала перший етап, починає усвідомлено аналізувати нову ситуацію та активізувати свій потенціал для пошуку шляхів виходу.

Цей етап нерозривно пов'язаний з активним, свідомим пошуком, вибором і засвоєнням на поведінковому рівні нових моделей життєдіяльності. У цей період людина, спираючись на досвід, отриманий у першому етапі, має можливість обирати та застосовувати найбільш ефективний, на її думку, спосіб вирішення проблеми, використовуючи власний потенціал та індивідуальні ресурси.

Щоб успішно подолати другу стадію, особистість з обмеженими можливостями здоров'я повинна навчитися пристосовуватися до ситуації. Для цього необхідно об'єднати внутрішні ресурси, які починають працювати й приносити результати саме в процесі адаптації [30].

Адаптаційний потенціал – це сукупність певних критеріїв особистості, серед яких рівень освіти та кваліфікації, соціально-психологічні фактори, демографічна та соціальна роль тощо.

Наявність адаптаційного потенціалу в людини з обмеженими можливостями здоров'я та його основні характеристики впливають на здатність контролювати ситуацію та почуватися в ній комфортно.

Третій етап – відповідь на «виклик середовища»

Це фінальна стадія процесу соціальної адаптації. Вона проявляється у формуванні певної моделі поведінки та діяльності, яку особистість обирає з урахуванням власного досвіду пристосування до ситуації, усвідомлення змін і специфіки соціального середовища, в якому відбувається адаптація [32].

Однак варто пам'ятати, що обраний особистістю варіант поведінки не обов'язково буде правильним і призведе до вирішення проблеми. Людина може

помилитися у виборі моделі поведінки, оскільки керується власними знаннями та уявленнями, які не завжди відповідають об'єктивним законам і тенденціям соціального середовища. Це може спричинити негативні наслідки в майбутньому та серйозні труднощі в адаптації [17].

Таким чином, соціальна адаптація – це багаторівневий процес, у якому функціонують кілька підсистем, що утворюють певні групи. Насамперед це прагнення особистості оволодіти соціальними ролями. Соціальне самовизначення – це вибір індивідом власного призначення та позиції в системі соціальних зв'язків, занурення в цю систему на основі раніше набутого досвіду.

Створення сприятливого освітнього середовища є ключовим аспектом соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Це середовище має враховувати індивідуальні потреби кожної дитини, що передбачає адаптацію навчальних програм, методів викладання та забезпечення підтримки з боку педагогів і однолітків. Адаптація навчальних програм включає стратегії, які допомагають дитині з ООП засвоювати ті самі обсяги знань, що й її однокласники в інклюзивному класі, без зміни змісту навчання. Це може включати надання більше часу на виконання завдань, переформулювання завдань без зміни їх суті, використання спеціальних візуальних матеріалів, деталізацію завдань та поступовий перехід від простих до складних завдань [1].

Модифікація ж передбачає зміну (зазвичай, спрощення) змісту предмету, програми викладання та, у результаті, рівня знань та навичок, які має опанувати дитина впродовж навчання.

Застосування адаптивних методів викладання передбачає використання диференційованого навчання, індивідуалізації навчального процесу, співпраці з фахівцями (логопедами, психологами, дефектологами) та застосування активних методів навчання. Диференційоване навчання передбачає поділ учнів на групи відповідно до їхніх можливостей і потреб, що дозволяє ефективніше засвоювати матеріал. Індивідуалізація навчального процесу надає можливість кожній дитині працювати у власному темпі та вибирати найбільш зручні способи навчання.

Співпраця з фахівцями сприяє покращенню мовленнєвих, когнітивних та соціальних навичок дітей з особливими освітніми потребами. Активні методи навчання, такі як інтерактивні ігри, групові проєкти та ситуаційні вправи, допомагають розвивати соціальні навички та комунікацію [38].

Забезпечення підтримки з боку педагогів і однолітків є невід'ємною частиною успішної соціальної адаптації. Формування толерантного ставлення серед учнів, психологічний супровід дитини, наставництво та індивідуальна підтримка, а також залучення батьків до процесу адаптації сприяють інтеграції дитини з ООП у навчальний колектив. Соціальна взаємодія, яка включає інтерактивні методики навчання, групові форми навчання та позашкільну діяльність, допомагає дітям розвивати комунікативні здібності та відчувати свою соціальну значущість [17].

Формування позитивних стосунків з педагогами, батьками та однолітками є важливим для успішної соціальної адаптації. Емоційна підтримка з боку педагогів, залучення батьків до навчального процесу та формування дружніх стосунків серед дітей сприяють створенню довірливої атмосфери та позитивного ставлення до навчання.

Таким чином, соціальна адаптація в умовах інклюзивної освіти є ключовим фактором успішної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в суспільство, сприяючи їхньому особистісному розвитку та підготовці до самостійного життя.

1.2. Характеристика мовленнєвих порушень: класифікація, основні причини та особливості дітей дошкільного віку

Порушення мовлення широко поширені в дитячій популяції – ті чи інші мовленнєві проблеми мають до 25% дітей дошкільного віку [4]. Мовленнєві розлади супроводжуються високим ризиком розвитку емоційно-вольових порушень, шкільної неуспішності та соціальної дезадаптації, а тяжкі форми призводять до інвалідності [6].

Вивченням мовленнєвої патології та наданням допомоги займаються логопеди, психологи, лінгвісти, лікарі різних спеціальностей. При цьому кожен учасник процесу розглядає проблему з погляду своєї спеціальності, і використовує для опису мовленнєвих розладів класифікації, прийняті в їхній галузі знання.

У медицині загальним підходом до класифікації є: визначення нозологічної форми, виділення етіологічних чинників, основних синдромів, типів перебігу та ступенів тяжкості захворювання.

Порушення мовлення визначається як відхилення мови мовця від норми, прийнятої в даному мовному середовищі, зумовлене розладом психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності з різних причин [7]. Мовлення, як вища кіркова функція, формується на базі фізіологічних, психологічних і соціальних передумов унаслідок високоорганізованої, злагодженої взаємодії механізмів сприйняття та відтворення мовлення за участю слухового, зорового, соматосенсорного, «рухового» аналізаторів за умови збереженого психологічного розвитку та в умовах нормативного «мовного оточення» [10].

З позиції етіології у дітей виокремлюють первинні та вторинні порушення мовлення. Для первинних мовленнєвих розладів характерне порушення формування мовлення в дитини за збереженого слуху, зору та інтелекту. Наразі більшістю досліджень підтверджується мультифакторна етіологія первинних порушень мовлення у дітей у вигляді реалізації генетичної схильності [14] під впливом різних медико-біологічних і соціальних чинників. Найчастішим медико-біологічним чинником, що трапляється в анамнезі у 70-85% дітей із первинними порушеннями мовлення, є перенесена перинатальна гіпоксично-ішемічна енцефалопатія [17].

У зарубіжній літературі та в МКЗ-10 поряд із терміном «первинні» використовують термін «специфічні» порушення мовлення, наголошуючи тим самим на наявності основного клінічного дефекту переважно у сфері розвитку

мовлення та мови [11]. Однак, останні дослідження демонструють часті супутні порушення невербального інтелекту, дрібної моторики, емоційно-вольової сфери у дітей з первинними мовленнєвими розладами, що ставить під сумнів термін «специфічні» порушення мовлення. Вторинні мовленнєві порушення виникають і розглядаються в структурі основного захворювання, якими можуть бути порушення слуху, розумова відсталість, інші психічні та неврологічні розлади, вроджені або набуті дефекти щелепно-лицевої ділянки, важкі соматичні захворювання.

З погляду можливої етіології мовленнєві розлади розглядаються такі групи порушень мовлення [35]:

I. Мовленнєві розлади, пов'язані з органічним ураженням центральної нервової системи:

1. Алалії – відсутність або недорозвинення мовлення в дитини (за нормального слуху та інтелекту) внаслідок ураження мовленнєвих зон кори головного мозку у внутрішньоутробному або ранньому довербальному періоді розвитку.

2. Афазії – повна або часткова втрата сформованого мовлення внаслідок ураження коркових мовленнєвих зон та їхніх зв'язків.

3. Дизартрії – порушення вимовної сторони мови внаслідок ураження структур центральної або периферичної нервової системи, що здійснюють іннервацію мовленнєвої мускулатури.

4. Мовленнєві порушення, пов'язані з функціональними змінами ЦНС: заїкання, мутизм і сурдомутизм.

II. Мовленнєві порушення, пов'язані з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату: механічні дислалії, ринолалалія.

III. Затримки мовленнєвого розвитку різного походження (за недоношеності, за важких захворювань внутрішніх органів, педагогічної занедбаності тощо).

У вітчизняній логопедії розроблення класифікацій мовленнєвих порушень у дітей здійснювали стосовно первинних порушень, і замість звичних для лікаря синдромів і симптомів у ній використовують інші поняття – вид мовленнєвого порушення і структура мовленнєвого дефекту.

У вітчизняній логопедії домінує точка зору, що загальне недорозвинення мовлення є проявом не просто затримки, а відхилень у мовленнєвому розвитку, тобто є якісні відмінності цих станів [37].

З позиції вітчизняної психіатрії, затримка мовленнєвого розвитку являє собою варіант парціальної затримки психічного розвитку або психічного дизонтогенезу. Поступова, що протікає етапами, у вигляді кількісних і якісних зрушень зміна організму від менш до досконалішої його будови та функціонування називається онтогенезом. Порушення розвитку організму на будь-якому його етапі є дизонтогенезом. Термін психічний дизонтогенез об'єднує порушення психічного розвитку зі зміною послідовності, ритму і темпу процесу дозрівання психічних функцій. Цей термін включає дві великі групи патологічних станів – затримки тотальні або парціальні та спотворення психічного розвитку. Парціальні затримки зумовлені фізіологічним феноменом гетерохронії дозрівання структур головного мозку, що створює можливість диспропорційності та асинхронності розвитку психічних, наприклад, мовленнєвих функцій аж до затримки їх формування. Порушення мовлення, згідно з цією концепцією, розглядаються як багатокomпонентна за складом і поліфакторна за генезисом форма психічного дизонтогенезу у вигляді дисгармонійного психічного розвитку дитини з дефіцитом комунікативномовленнєвої функції, вербального компонента інтелекту і вербально-логічних форм мислення [40].

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) являє собою порушення процесів формування вимовної системи рідної мови в дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприйняття і вимови фонем. У дітей

із ФФНМ спостерігаються різні спотворення, заміни та змішування вимовних звуків.

Порушення мовленнєвого розвитку (ПМР) – це різноманітні складні мовленнєві розлади, за яких порушене формування всіх компонентів мовленнєвої системи - звукового та смислового (лексико-граматичного) боків. До загальних ознак ПМР належать обмежений словниковий запас, аграматизми, дефекти вимови. Залежно від ступеня сформованості мовленнєвих засобів у дитини загальне недорозвинення мовлення поділяють на три рівні, які, по суті, відображають ступінь тяжкості мовленнєвого порушення.

Перший рівень ПМР характеризується крайньою обмеженістю засобів спілкування. Дитина користується невеликою кількістю нечітко вимовлених повсякденних слів, звуковими комплексами або звуконаслідуваннями. Широко використовує жести та міміку в спілкуванні. Граматичні форми відсутні. Якщо виключити ситуативно орієнтувальні ознаки, зрозуміти мовлення такої дитини неможливо.

Для другого рівня ПМР характерне спілкування за допомогою спотворених загальновживаних слів. Дитина може позначати назви предметів, дій, окремих ознак, може відповідати на запитання простими з 2-3х, рідше з 4х слів реченнями. Відзначаються грубі граматичні помилки: відсутність прийменників, відмінкових закінчень або неправильне їхнє вживання. Дитина найчастіше вживає слова в реченні в їхній початковій формі.

Третій рівень ПМР характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Вимова звуків є недиференційованою. Відзначається неточне вживання слів, труднощі словотворення, відсутність вживання складних синтаксичних конструкцій, велика кількість граматичних помилок.

Таким чином, психолого-педагогічна логопедична класифікація визначає структуру та ступінь тяжкості мовленнєвого дефекту та доповнює клініко-педагогічну класифікацію, яка верифікує вид порушення.

У структурі міжнародної класифікації хвороб 10 перегляду види первинних порушень мовлення класифікуються в рубриці «Розлади психологічного (психічного) розвитку». Порушення усного мовлення об'єднано в підрубрику специфічних розладів розвитку мовлення та мови, порушення писемного мовлення та лічби – в підрубрику специфічних порушень навчальних навичок. Окремо виділено підрубрику змішаних специфічних розладів психологічного розвитку, що включає поєднання порушень мовлення, шкільних навичок, рухових функцій і легкої когнітивної недостатності без значного переважання одного з них. Діагностичні критерії специфічних розладів розвитку мовлення та мови включають порушення мовленнєвого розвитку на ранніх етапах і відсутність неврологічних, психічних захворювань, анатомічних дефектів мовленнєвого апарату, сенсорних ушкоджень, розумової відсталості або значних середовищних чинників, що безпосередньо призводять до мовленнєвих розладів.

Підкреслюється можлива наявність легких сенсорних або неврологічних порушень, які не є прямою причиною мовленнєвих розладів, та оцінюються як ускладнювальні чинники.

У керівництві з діагностики та статистики психічних розладів четвертого перегляду (DSM-IV), ухваленому в США, окрім представлених у МКЗ 10 порушень експресивного та імпресивного мовлення, виділяють термін «змішані експресивно-імпресивні порушення», які, за даними американських дослідників, спостерігають у понад половини дітей зі специфічними порушеннями мовлення [31]. Цей термін передбачає наявність у дитини значно нижчих рівнів розвитку як експресивного, так і імпресивного мовлення порівняно з рівнем невербальних інтелектуальних здібностей [6]. На наш погляд, ці критерії є дещо неточними, тому що не відображають конкретного ступеня порушення (в епікризних

термінах, стандартних відхиленнях) експресивного та імпресивного мовлення порівняно з показниками вербального та невербального інтелекту.

Американська асоціація мовлення, мови та слуху (American Speechlanguage hearing Association) пропонує свою власну класифікацію розладів комунікації. Розлад комунікації – це первинні або вторинні, набуті або пов'язані з розвитком, різного ступеня тяжкості розлади сприйняття, продукування та аналізу вербальних, невербальних або графічних систем символів [43]. Розлади комунікації включають: мовленнєві порушення, порушення слуху та центральне порушення переробки слухової (аудиторної) інформації. Мовленнєві порушення включають розлади артикуляції, плавності мовлення та порушення голосу.

Мовленнєві порушення являють собою проблеми розуміння і використання усних і письмових систем символів. Ці види порушень можуть поєднуватися між собою.

Таким чином, у всіх вище представлених класифікаціях можна простежити такі загальні моменти. По-перше, поділ з позиції етіології мовленнєвих розладів на первинні та вторинні. Вторинні порушення мовлення розглядаються як синдром у структурі основного захворювання. Первинні мовленнєві розлади, пов'язані з порушенням розвитку дитини, є особливою формою психічного дизонтогенезу, внаслідок реалізації генетичної схильності під впливом медикобіологічних і соціальних чинників. По-друге, первинні порушення мовлення поділяють на дві великі групи: порушення вимовної або звукової сторони мови та розлади мовного або лексико-граматичного оформлення висловлювання. У структурі останніх виокремлюють порушення експресивного та імпресивного мовлення, а також термін змішані експресивно-імпресивні порушення, який, на наш погляд, є припустимим, але потребує чіткіших діагностичних критеріїв. Потретє, простежується загальна тенденція до оцінки ступеня тяжкості мовленнєвих розладів на підставі рівня відставання мовленнєвого розвитку дитини від її хронологічного віку.

1.3. Особливості соціалізації дітей із мовленнєвими порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти

Нині наш світ переживає глобальну зміну підходів до навчання і до соціокультурної політики загалом. Це пояснюється переорієнтацією соціуму на розвиток і формування особистісних якостей людини. У ХХІ столітті демонструється розуміння того, що тільки самореалізація індивіда є основною метою будь-якого соціального розвитку [10].

Вступ до соціуму дитини з особливими освітніми потребами, з важкими мовленнєвими патологіями ускладнений великою кількістю чинників, серед яких своєрідність емоційно-особистісної сфери, порушення пізнавальної діяльності, проблеми інтелектуального, сенсорного, моторного та мовленнєвого плану. Головною умовою успішної соціальної адаптації дітей із тяжкими мовленнєвими патологіями, як і для їхніх однолітків, що успішно розвиваються, є людське спілкування.

Порушення у звуковимові негативно позначаються не тільки на розвитку мовлення, а й накладають негативний відбиток на характер дитини. А якщо дефект важкий, то він може призвести до того, що дитина замкнеться в собі, перестане говорити і спілкуватися. Якщо вчасно не надати логопедичну корекційну допомогу, то мовленнєвий недолік може перерости в стійку патологію, яка важко піддається виправленню, – це дизартрія, ринолалія, заїкання, і в дитини на етапі шкільного навчання можуть проявитися специфічні помилки письма та читання – дисграфія та дислексія [3]. Тому дітям із порушеннями мовлення потрібна своєчасна, кваліфікована допомога.

Соціальна адаптація дітей – це спеціально організований безперервний освітній процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища через засвоєння ним норм і правил поведінки, прийнятих у колективі або результат цього процесу. Якщо ж ідеться про дітей із порушеннями мовлення, то насамперед необхідні спеціальні методи і прийоми розвитку

адаптивних здібностей та реабілітації, які забезпечать цим категоріям дітей не тільки вступ у суспільство, а й реалізацію їхнього творчого потенціалу.

Дослідження О.Б. Белової [3] особливостей спілкування дітей 03 ПМР з дорослими довело, що більш ніж у половини дітей домінує ситуативно-ділова форма спілкування, що притаманне для дітей 2-4х річного віку з нормальним розвитком. Ця категорія дітей обирає насамперед спілкування з дорослими на тлі спільної ігрової діяльності, рівень розвитку якої не відповідає їхньому віку. Малому числу дітей характерна позаситуативно-пізнавальна форма спілкування, яка пов'язана з читанням дорослими книжки, під час чого діти ставлять запитання. Однак після прочитання вони насилу відповідають на поставлені запитання, відчують великі труднощі під час його переказу. До позаситуативно-особистісного спілкування інтересу не виявляють.

Бідний і недиференційований словниковий запас, своєрідність зв'язного мовлення, явна недостатність дієслівникового словника перешкоджають здійсненню повноцінного спілкування в дітей порушеннями мовлення. Результатом цих труднощів є особливості поведінки, нерозвиненість форм комунікації:

- незацікавленість у спілкуванні;
- невміння орієнтуватися в ситуації спілкування; - негативізм.

Провідною для формування особистості дітей із порушеннями мовлення є проблема усвідомлення свого дефекту. Розлади в особистісній та емоційновольовій сферах дітей з вадами мовлення не тільки погіршують і знижують їхню здатність до навчання, а й можуть призводити до порушень поведінки та явищ соціальної дезадаптації [26].

До одного з головних елементів самосвідомості належить самооцінка, яка бере участь у становленні механізмів саморегуляції, визначає рівень домагань, впливає на розвиток міжособистісних стосунків. У психолого-педагогічній

літературі звертається увага на те, що порушення у звуковимові мовлення сприяють розвитку неадекватної самооцінки [3].

Рівень домагань і самооцінка мають великий вплив на успішність у різних формах діяльності дитини, емоційне благополуччя та її поведінку в цілому. У дітей із порушеннями мовлення зазвичай низька самооцінка, про що переконливо свідчать їхня нерішучість, нетовариськість, мовчазність, недовірливість, скутість у рухах. Ці діти невпевнені в собі, тривожні, важко включаються в діяльність, заздалегідь відмовляються від розв'язання завдань, які здаються їм складними, але за емоційної підтримки дорослого легко справляються з ними [12].

Дітям із мовленнєвими патологіями характерна сенситивність, пасивність, схильність до спонтанної поведінки, залежність від оточуючих. У більш ніж у половині випадків об'єктивна особистісна характеристика не збігається з їхньою самооцінкою, багато хто зі своїх рис характеру діти не відзначають і не оцінюють.

Таким чином, спілкування як матеріально-практична взаємодія між дітьми відіграє вирішальну роль у соціально-психічному розвитку дитини. Спілкування впливає на перебіг психічних функцій, що зумовлено їхньою внутрішньою спільністю – соціальною взаємодією.

Порушення мовлення негативно впливають на формування психіки дитини, ускладнюють спілкування з оточенням, заважають правильному формуванню пізнавальних процесів та впливають на емоційно-вольову сферу. Незрозуміле мовлення значно ускладнює партнерські взаємини, що може призводити до соціального уникання, гіперактивної поведінки, невміння працювати в команді та відмови від міжособистісної та групової комунікації з однолітками.

Зважаючи на ці особливості, педагоги корекційних закладів освіти мають створювати спеціальні умови допоміжного характеру для кращої адаптації та подальшої соціалізації дитини з тяжкими порушеннями мовлення. До таких умов

належать проведення досліджень і тестувань для визначення рівня комунікативних здібностей дітей і подальшого формування їхньої комунікативної культури [18].

Корекційна робота з дітьми, які мають мовленнєві порушення, повинна включати розвиток фонетичної, лексичної та граматичної будови мовлення, а також подолання супровідних дефектів, які ускладнюють процес реабілітації дитини. Педагогам необхідно визначити найбільш адекватну систему організації процесу навчання та знайти для кожної дитини оптимальні індивідуальні методи та прийоми корекції. Форми корекційно-педагогічної роботи повинні бути доступними та цікавими для дитини незалежно від її мовленнєвого, фізичного чи розумового розвитку.

Педагог під час занять має привертати увагу дітей до слова, надавати зразки лаконічного й точного мовлення, заохочувати звертатися із запитаннями, проханнями, побажаннями, припущеннями, повідомляти про щось. На кожному занятті слід розвивати у дітей вміння вживати слова-звертання та етикетну лексику на початку розмови, слухати співрозмовника, використовувати слова співраді, умовляння, правильно інтонувати слова-звертання, висловлюватися чітко й зрозуміло [24].

Важливо також враховувати емоційно-вольову сферу дитини з мовленнєвими порушеннями. Психолог має працювати над підвищенням самооцінки, зниженням рівня тривожності, подоланням замкненості у спілкуванні та соціальних взаєминах з іншими дітьми.

Виходячи з того, що соціалізація неможлива без сформованої комунікативної культури особистості, стає очевидним, що ядром формування процесу соціалізації у дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями є заняття з логопедом, а для розвитку адекватної моделі поведінки – заняття зі шкільним психологом.

Фахівці можуть використовувати технології соціальної взаємодії, які включають: ігрову взаємодію учасників, самопізнання, формування та закріплення комунікативних умінь і навичок, навчання співпраці. Результатом такої технології та своєрідним «іспитом» для дітей із тяжкими порушеннями мовлення буде безпосереднє застосування отриманих знань, умінь і навичок комунікативної культури у соціокультурному середовищі [7].

У кожному з цих напрямів фахівці застосовують різноманітні ігри та вправи для розвитку рефлексії, підвищення самооцінки, удосконалення експресивних умінь, формування здатності не лише слухати співрозмовника, а й чути його, розуміти його емоції та переживання.

З цією метою педагоги активно впроваджують у навчальний процес такі вправи, як «Знайомство із собою», «Телефон», «Внутрішня усмішка», «Найспостережливіший» та багато інших.

Проте було б помилкою вважати, що лише фахівці можуть допомогти дитині сформувати комунікативну культуру. У цьому процесі важливими є не лише логопедичні заняття та уроки з психологом, а й позашкільна діяльність учня [39].

Безперечно, головним провідником дитини у суспільство є її сім'я. Батьки дитини з особливими потребами зазвичай докладають максимум зусиль для формування процесу соціалізації малюка з тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Проте інколи сім'ї таких дітей уникають соціальних контактів, замикаючись у своїй проблемі, що призводить до їхньої повної ресоціалізації.

Однак такий приклад навряд чи можна вважати позитивним для дитини.

Тому важливим завданням у сприянні соціалізації не лише дитини, а й її сім'ї є інтеграція у суспільство. Більшість сімей дітей із порушеннями мовлення соціалізуються у вузьких рамках своєї «особливої» спільноти, яка майже не перетинається із соціалізацією нормально розвиваючихся дітей. Саме тому все частіше обговорюється ідея інтегрованого навчання, що дозволяє запобігти

розвитку соціальної дезадаптації у дитини та виникненню комплексу неповноцінності [41].

Безсумнівно, саме сім'я як один із ключових факторів соціалізації здатна правильно організувати процес інтеграції дитини не лише в систему освіти, а й у повноцінне суспільне життя.

Таким чином, соціалізація дітей із мовленнєвими порушеннями потребує комплексного підходу, який включає корекційну роботу з мовленням, розвиток комунікативних навичок та підтримку емоційно-вольової сфери дитини. Це сприятиме їхній успішній адаптації в суспільстві та повноцінному розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Практичний досвід соціальної адаптації дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями в Україні

Соціальна адаптація дітей із мовленнєвими порушеннями є одним із пріоритетних напрямів сучасної корекційної педагогіки та інклюзивної освіти в Україні. Вона охоплює широкий спектр заходів, спрямованих на гармонійний розвиток дитини, інтеграцію її у суспільство та створення умов для ефективної комунікації з однолітками й дорослими. Методичне забезпечення цього процесу включає законодавчу базу, навчально-методичні посібники, корекційні програми, а також практичний досвід педагогів і спеціалістів, які працюють з такими дітьми [13].

Методичне забезпечення соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями базується на чинному законодавстві України, яке регулює освітню діяльність та впровадження інклюзивного підходу в навчанні й вихованні дітей з особливими освітніми потребами. До ключових нормативно-правових актів, що визначають основи та умови забезпечення соціалізації таких дітей, належать Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, Державний стандарт дошкільної освіти, а також численні накази Міністерства освіти і науки України щодо організації інклюзивного навчання та корекційної роботи [2].

Закон України «Про освіту» є основоположним нормативним актом, який регулює освітній процес в Україні, включаючи права дітей з особливими освітніми потребами. У ньому закріплено принципи інклюзивного навчання, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім дітям, незалежно від їхніх фізичних чи психофізіологічних особливостей. Закон також гарантує державну підтримку дітей із порушеннями мовлення, надання їм необхідних

корекційно-розвиткових послуг та створення адаптованого освітнього середовища [28].

Закон України «Про дошкільну освіту» містить важливі положення щодо організації навчання дітей із порушеннями мовлення у закладах дошкільної освіти. У ньому визначено необхідність створення спеціальних і інклюзивних груп для дітей з особливими освітніми потребами, розробки індивідуальних освітніх траєкторій, залучення фахівців для надання логопедичної допомоги та психологічної підтримки. Закон передбачає диференційований підхід до навчання та виховання дітей дошкільного віку, а також визначає обов'язки держави у фінансуванні та забезпеченні якісної дошкільної освіти.

Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні є стратегічним документом, який регламентує впровадження інклюзивного підходу в освітній процес. Вона визначає основні принципи та напрями розвитку інклюзивної освіти, серед яких: створення безбар'єрного освітнього середовища, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей із мовленнєвими порушеннями, розробка адаптованих програм навчання та підготовка педагогічних кадрів до роботи в інклюзивних групах. У рамках цієї концепції передбачено також підвищення кваліфікації вихователів, логопедів, дефектологів та інших спеціалістів, які працюють із дітьми, що мають мовленнєві порушення [35].

Державний стандарт дошкільної освіти визначає основні вимоги до змісту, структури та результатів освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Він включає розділи, що стосуються мовленнєвого розвитку дітей, формування комунікативних навичок, розвитку зв'язного мовлення та подолання мовленнєвих порушень. Відповідно до цього стандарту, освітній процес має бути побудований на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного та інтегрованого підходу, що дозволяє ефективно адаптувати дітей із мовленнєвими порушеннями до соціального середовища [10].

Накази Міністерства освіти і науки України містять конкретні рекомендації та положення щодо організації інклюзивного навчання, створення спеціальних умов у закладах освіти, проведення корекційно-розвиткових занять та залучення фахівців до роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Зокрема, у цих документах визначено порядок створення інклюзивних груп, вимоги до освітніх програм для дітей із особливими потребами, критерії оцінювання рівня їхнього розвитку та підходи до здійснення корекційної роботи [33].

Законодавче забезпечення соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями передбачає створення спеціальних умов для їхнього навчання та виховання. Зокрема, це забезпечення кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу, що включає системну роботу логопедів, дефектологів, психологів та соціальних педагогів, які допомагають дитині подолати мовленнєві труднощі та розвинути комунікативні навички. Одним із ключових аспектів є адаптація освітніх програм відповідно до індивідуальних потреб кожної дитини, що передбачає використання спеціальних методик, дидактичних матеріалів, інтерактивних технологій та ігрових методів навчання.

Створення інклюзивного середовища в закладах освіти є ще одним важливим напрямом державної політики у сфері дошкільної освіти. Воно передбачає архітектурну доступність приміщень, використання спеціального обладнання, створення безпечного та комфортного навчального простору, а також формування толерантного ставлення до дітей із мовленнєвими порушеннями з боку педагогів, вихователів, батьків та однолітків [27].

Окрім цього, законодавство передбачає організацію корекційно-розвиткових занять, які є невід'ємною частиною освітнього процесу для дітей із мовленнєвими порушеннями. Вони включають логопедичну роботу, психологопедагогічний супровід, заняття з розвитку мовлення, комунікації та соціальних навичок. Особлива увага приділяється ранньому виявленню

мовленнєвих порушень, що дозволяє своєчасно розпочати корекційну роботу та забезпечити дитині оптимальні умови для її соціалізації та подальшого навчання.

До основних методичних матеріалів належать програми розвитку мовлення для дітей дошкільного віку, які враховують особливості різних видів мовленнєвих порушень, таких як дислалія, дизартрія, алалія, ринологія, заїкання тощо. Ці програми розробляються відповідно до вікових та психофізіологічних можливостей дітей, передбачають індивідуалізований підхід та корекційно-розвиткові заходи. Вони містять детальні рекомендації щодо організації навчального процесу, вправи для розвитку мовленнєвого апарату, артикуляційної моторики, фонематичного слуху, збагачення словникового запасу та формування зв'язного мовлення [9].

Не менш важливим елементом є корекційні програми логопедичної роботи, які розробляються Міністерством освіти і науки України та іншими спеціалізованими установами. Вони містять методики усунення мовленнєвих дефектів та розвитку комунікативних навичок, враховують різні рівні мовленнєвих порушень і пропонують комплексні заходи для їх корекції. Логопедична робота здійснюється через систему спеціальних вправ, артикуляційної гімнастики, логопедичного масажу, ігрових методик та інтерактивних завдань, що допомагають дитині поступово подолати труднощі у мовленні та розвинути навички ефективного спілкування [21].

В Україні існує низка програм, спрямованих на розвиток мовлення у дітей дошкільного віку, які враховують індивідуальні потреби та особливості кожної дитини. Ці програми розроблені для забезпечення якісної корекційно-розвиткової роботи та ефективної соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

Програма «Українське дошкілля»

Ця програма спрямована на всебічний розвиток дітей дошкільного віку, зокрема на формування мовленнєвих навичок. Вона передбачає інтеграцію різних видів діяльності для розвитку мовлення, мислення та комунікативних здібностей дітей.

Програма «Впевнений старт»

Програма орієнтована на підготовку дітей до навчання в школі, з акцентом на розвиток мовлення, пізнавальної активності та соціальних навичок. Вона включає комплекс занять, спрямованих на збагачення словникового запасу та розвиток зв'язного мовлення.

Програма «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення»

Ця програма розроблена для дітей із загальним недорозвитком мовлення та спрямована на корекцію мовленнєвих порушень, розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики та формування правильної звуковимови.

Програма «Розвиток мовлення дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю»

Програма передбачає спеціальні методики та підходи для розвитку мовлення у дітей з розумовою відсталістю, враховуючи їхні особливі потреби та можливості.

Програма з корекційно-розвиткової роботи «корекція мовлення»

Ця програма призначена для дітей з тяжкими порушеннями мовлення та включає комплекс заходів для розвитку мовленнєвих навичок, корекції звуковимови та формування комунікативних здібностей.

Програма з корекційно-розвиткової роботи «Логоритміка»

Програма спрямована на розвиток мовлення через поєднання рухових і мовленнєвих вправ, що сприяє покращенню ритмічності мовлення, координації та загальної моторики дітей.

Важливе значення у методичному забезпеченні мають дидактичні матеріали, що включають зошити для розвитку мовлення, картки із завданнями, спеціальні вправи для артикуляції, розвитку фонематичного слуху та звуковимови. Дидактичні матеріали використовуються як у групових, так і в індивідуальних заняттях з дітьми, допомагаючи їм краще сприймати та

засвоювати мовленнєві зразки. Застосування дидактичних ігор стимулює дітей до активного мовлення, розширює їхній словниковий запас, формує правильну звуковимову та вчить будувати зв'язні висловлювання [7].

Особливу роль у корекційно-розвитковій роботі відіграють методики сенсорного розвитку, що сприяють формуванню правильної вимови та загальної мовленнєвої активності. Сенсорний розвиток пов'язаний із вдосконаленням слухового, зорового та тактильного сприйняття, моторики та координації рухів, що є важливими аспектами у формуванні мовлення. Для цього використовуються спеціальні вправи на розвиток дрібної моторики (ліплення, малювання, робота з конструкторами), вправи для стимуляції мовленнєвого дихання та розвитку артикуляційного апарату. Сенсорний підхід дозволяє більш ефективно працювати з дітьми, які мають складні мовленнєві порушення, включаючи неврологічні розлади мовлення [15].

Психолого-педагогічний аспект методичного забезпечення включає психолого-педагогічні посібники для вихователів і батьків, які допомагають у розробці індивідуальних освітніх траєкторій для дітей із мовленнєвими порушеннями. Дані посібники містять рекомендації щодо формування мовленнєвого середовища, роз'яснюють особливості мовленнєвого розвитку дітей, надають поради щодо корекційної роботи вдома, взаємодії з логопедами та спеціалістами. Велика увага приділяється психологічним аспектам мовленнєвих порушень, зокрема подоланню мовленнєвого бар'єру, розвитку впевненості у власних силах, зниженню рівня тривожності та страху перед спілкуванням.

Українські вихователі накопичили значний досвід у соціальній адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями, розробляючи та впроваджуючи ефективні методики для їхнього розвитку та інтеграції в суспільство. Одним із ключових аспектів цієї роботи є створення інклюзивного середовища, яке забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей [31].

Вихователі активно застосовують індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи специфіку мовленнєвих порушень та загальний рівень розвитку. Це дозволяє розробляти персоналізовані програми, які включають спеціальні вправи для розвитку артикуляції, фонематичного слуху та збагачення словникового запасу. Такі програми сприяють покращенню комунікативних навичок та підвищенню впевненості дітей у спілкуванні.

Важливу роль відіграє співпраця з батьками, які залучаються до корекційного процесу та отримують рекомендації щодо підтримки мовленнєвого розвитку вдома. Це забезпечує послідовність та системність у роботі з дитиною, сприяючи швидшій адаптації та прогресу.

Крім того, вихователі використовують різноманітні дидактичні матеріали та ігри, які стимулюють мовленнєву активність та сприяють розвитку соціальних навичок. Завдяки інтеграції сучасних технологій, таких як мультимедійні засоби та інтерактивні програми, процес навчання стає більш цікавим та ефективним.

Таким чином, досвід українських вихователів у соціальній адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями базується на комплексному підході, який поєднує індивідуалізацію навчання, тісну співпрацю з родинами та використання сучасних методик і технологій. Це забезпечує успішну інтеграцію дітей у суспільство та їхній гармонійний розвиток.

2.2. Дослідження соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями в закладі дошкільної освіти

У цьому параграфі подано опис етапів дослідження, вибірки випробовуваних, методів діагностики та способів опрацювання емпіричного матеріалу.

Перший етап (вересень-жовтень 2024 року) – теоретичний аналіз літератури, формулювання робочої гіпотези, визначення об'єкта, предмета, етапів і бази дослідження, визначення змісту понять «соціальна адаптація»,

«порушення мовлення». Цей етап присвячений теоретичному осмисленню проблеми.

На другому етапі (листопад-грудень 2024 року) було сформульовано методичний апарат: мета, завдання, об'єкт, предмет, було висунуто гіпотезу.

Метою дослідження є виявлення особливостей соціальної адаптації у дітей з порушеннями мовлення.

Третій етап (січень-березень 2025 року) – експериментальний. Дослідження здійснювалося на базі Комунальний заклад «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №5 комбінованого типу Луцької міської ради» Форма проведення дослідження – індивідуальна. Усього в дослідженні брали участь 30 дітей старшого дошкільного віку з таким порушенням мовлення, як загальне недорозвинення мовлення. Для порівняння даних соціальної адаптації нормотипових дітей, була створена група з 30 дітей, які не мали відхилень у розвитку.

Експеримент складався з трьох етапів:

1 етап – констатуючий.

На цьому етапі було проведено первинну діагностику особливостей соціальної адаптації дітей з порушенням мовлення. Далі визначили за ступенем прояву критеріїв три рівні розвитку адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями. Охарактеризуємо їх у таблиці 1.

Таблиця 1

Матриця визначення рівнів соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями

Рівні	Критерії			
	Впевнена	Товариська	Позитивний прогноз успішності	Сприятливий соціальний статус
Високий рівень соціальної адаптації				

	- смілива, бере ініціативу на себе; - почувається впевненою у групі.	- активно спілкується з усіма дітьми та вихователями	- завжди активна; - завжди сама домагається успіху	- популярна серед однолітків; - завжди звертається по допомогу
Достатній	Ситуативно	Вибірково	Ситуативний	Нестійкий
рівень соціальної адаптації	впевнена	товариська	прогноз успішності	соціальний статус
	- не завжди смілива; - при зовнішньому стимулюванні проявляє ініціативу; - не завжди почувається впевненою у групі	- не завжди активно спілкується з усіма дітьми та вихователями	- не завжди проявляє активність; - сумнівається в успішності, але за зовнішнього стимулювання домагається успіху	- має вибір друзів; - не завжди звертаються по допомогу
Низький рівень соціальної адаптації	Не впевнена	Не товариська	Негативний прогноз успішності	Несприятливий соціальний статус

	- боїться труднощів; - не впевнена у групі; - не ініціативна	- не активна у спілкуванні з дітьми та вихователями	- не активна; - не досягає успіхів	- не популярна; - не звертається по допомогу
--	--	--	--	--

До числа критеріїв розвитку соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах інклюзивної освіти ми віднесли:

- 1) упевненість у собі (впевнена - ситуативно впевнена - невпевнена);
- 2) товариськість (товариська - вибірково товариська - не товариська);
- 3) самооцінку (позитивний прогноз своєї успішності - ситуативний прогноз своєї успішності - негативний прогноз своєї успішності);
- 4) соціальний статус (сприятливий соціальний статус - нестійкий соціальний статус - несприятливий соціальний статус).

Як інструменти застосовувалися такі формалізовані методики:

- анкета для вихователів «Оцінка соціальної адаптації дітей з ООП», спрямована на вивчення рівня соціальної адаптації у дітей з ООП.
- проєктивний малюнковий тест «Дерево» (автор Д. Лампен), призначений для оцінювання успішності соціальної адаптації дитини та її змістових характеристик;
- тест «Соціометрія» (автор Дж. Морено) для діагностики емоційних зв'язків між дітьми у групі;
- методика Рене Жиля «Фільм-тест» для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її взаємин з оточуючими, деяких поведінкових характеристик.

Проективний малюнковий тест «Дерево». Вивчаються індивідуально-типологічні особливості дитини. У процесі діагностики дітям надали аркуші формату А4, кольорові олівці та запропонували намалювати дерево.

Тест «Соціометрія» соціально-психологічний тест, розроблений Дж. Морено, за допомогою якого вивчається характеристика міжособистісних емоційних зв'язків у групі:

- а) вимірювання ступеня згуртованості-роз'єднаності в групі;
- б) виявлення співвідносного авторитету членів груп за ознаками симпатії-антипатії (лідери, зірки, відкинуті);
- в) виявлення внутрішньо-групових згуртованих утворень на чолі з неформальними лідерами.

Дітям було запропоновано запитання:

1. З ким з дітей ти б пішов у похід?
2. Кого з дітей ти запросив би на свій день народження?
3. До кого з дітей ти звернувся б по допомогу?

До методики «Фільм-тест» входили завдання, які були спрямовані на виявлення рівня допитливості; прагнення до спілкування в групі дітей; прагнення до лідерства в групі; конфліктність, агресивність.

Анкета для вихователів «Оцінка соціальної адаптації дітей з ООП» містила п'ять показників: успішність виконання завдань; ступінь зусиль, необхідних учню для виконання завдань; самостійність під час виконання завдань; емоційне ставлення до ЗДО; взаємини з однокласниками; ставлення до вихователя. Ці показники відображають загальну соціально-психологічну адаптацію дітей з ООП.

Під час вибору методик враховували: їхню валідність, доступність для досліджуваного контингенту, придатність для групових обстежень, можливість математичного опрацювання отриманих результатів.

2 етап – формуючий.

На другому етапі нами було розроблено й проведено корекційно-розвиткову роботи в умовах інклюзивної освіти з підвищення соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

3 етап – контрольний.

На цьому етапі було здійснено повторну діагностику особливостей соціальної адаптації у дітей з мовленнєвими порушеннями, проведено аналіз отриманих результатів.

Методи математичного опрацювання даних охоплювали методи описової статистики, процентне співвідношення, критерій Манна-Уїтні; критерій Вілкоксона, який дає змогу виявити зсув результативної ознаки до і після експерименту. Методи інтерпретації включали кількісний, якісний і порівняльний аналіз.

Під час експериментальної роботи було отримано такі результати. Під час інтерпретації тесту «Дерево» ми отримали результати, які представили в розрізі двох груп: група дітей з мовленнєвими порушеннями і група дітей з нормативним розвитком.

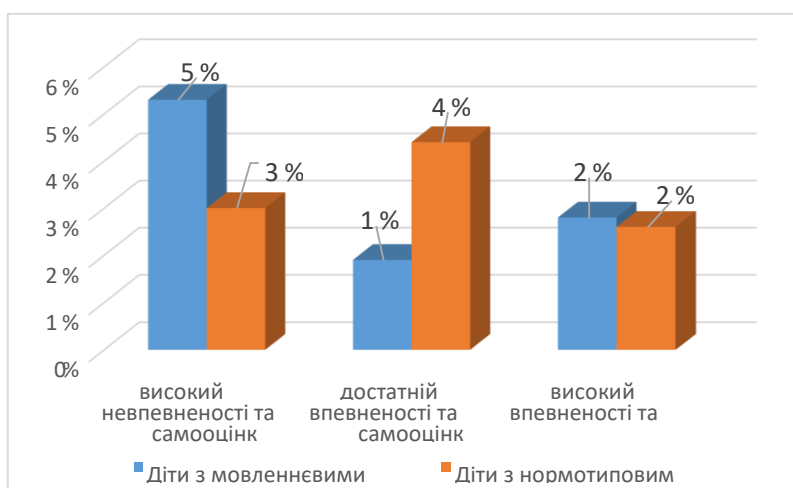


Рис.1. Розподіл дітей залежно від рівня впевненості та самооцінки (%)

Бачимо, що у 53% дітей з мовленнєвими порушеннями спостерігається високий рівень невпевненості в собі, низька самооцінка, тоді як у групі дітей з нормативним розвитком, у більшій їхньої частини (44%) спостерігається

достатній рівень упевненості в собі та адекватна самооцінка. Ці діти загалом є спокійними, врівноваженими, соціально адаптованими, проте в стресових ситуаціях, наприклад, у ситуаціях публічного виступу, незнайомої для себе ситуації, вони будуть відчувати певне занепокоєння. Говорячи про дітей з мовленнєвими порушеннями зазначимо, що це 19% від усієї групи (лише кілька дітей).

Говорячи про високий рівень впевненості та самооцінки, ми можемо сказати, що спостерігається практично однакова кількість у двох групах (28%/26%). Ці діти характеризуються, умовно кажучи, «надмірним спокоєм». Подібна нечутливість до неблагополуччя має, як правило, компенсаторний, захисний характер і перешкоджає повноцінному формуванню особистості. Дитина ніби не допускає неприємний досвід у свою свідомість. Емоційне неблагополуччя в цьому випадку зберігається ціною неадекватного ставлення до дійсності, що може негативно позначатися на продуктивності діяльності.

Розглянемо результати тесту «Соціометрія». Наочно отримані результати подано на рис. 2.

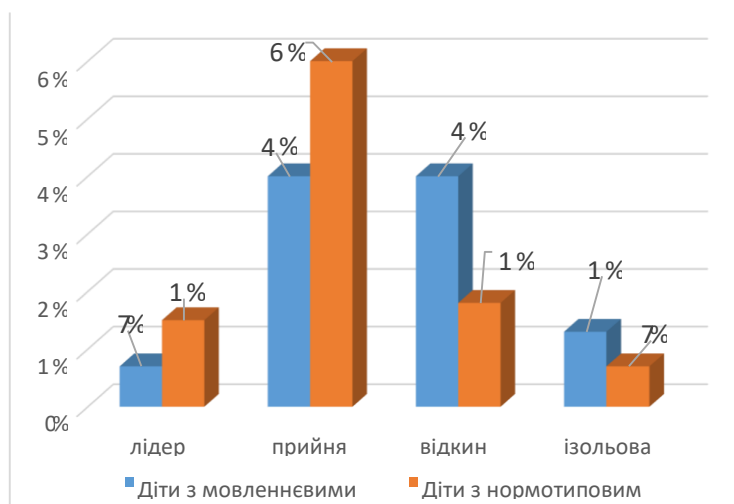


Рис.2. Розподіл дітей залежно від міжособистісних емоційних зв'язків у групі (%)

Розглядаючи результати тесту «Соціометрія», можна відзначити, що є лідери: 7% дітей з мовленнєвими порушеннями і 15% з нормативним розвитком,

до яких звертаються по допомогу. Це веселі діти, які легко вступають у контакт з іншими людьми, і спілкування з якими приносить радість і задоволення.

Прийнятих до групи дітей з мовленнєвими порушеннями – 40%, а дітей із нормативним розвитком – 60%. Прийняті діти відрізняються тим, що емоційно ставляться до дітей. Вони не будуть байдужими до занять однолітків. Емоційна залученість цих дітей завжди має позитивне забарвлення, вони схвалюють і підтримують інших дітей. Ці діти обов'язково дадуть відповідь на прохання однолітків, вислухають їхні пропозиції, зможуть навіть підтримати. Варто звернути увагу, що діти, яким надають перевагу, далеко не завжди мають високу товариськість та ініціативність.

Є відкинуті (40%), на яких не звертають уваги, вони можуть активно не триматися групою, їх особистісні якості, особливості поведінки, звички викликають гостре неприйняття в інших одногрупників.

У групі дітей із нормотиповим розвитком таких дітей 18%. 13% дітей з мовленнєвими порушеннями і 7 % дітей із нормотиповим розвитком – це ті діти, які самі не виявляють ініціативи у спілкуванні з одногрупниками, і ті, своєю чергою, не мають вираженого до них ставлення.

Під час аналізу та інтерпретації результатів за методикою Рене Жиля «Тест-фільм» (використовували тільки блок запитань, що дає змогу вибудувати профіль взаємовідносин дитини в колективі) з'ясувалося, що 53% дітей відокремлюють себе від групи, почуваються ізольованими від оточуючих, їм некомфортно, відчують непорозуміння, низький рівень товариськості, достатній рівень товариськості в однієї дитини (7%). У решти дітей (40%), хороший контакт з оточуючими, немає гострих проблем у спілкуванні.

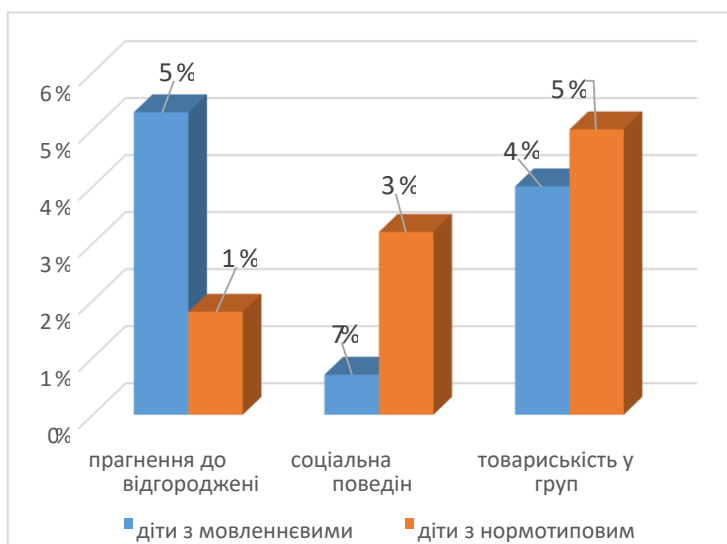


Рис. 3. Розподіл дітей залежно від емоційного ставлення дитини до оточуючих (%)

Якщо розглянути результати, отримані за допомогою оцінювання педагогами, то вони практично підтверджують вищеописані дані щодо соціальної адаптації дітей (рис. 4).

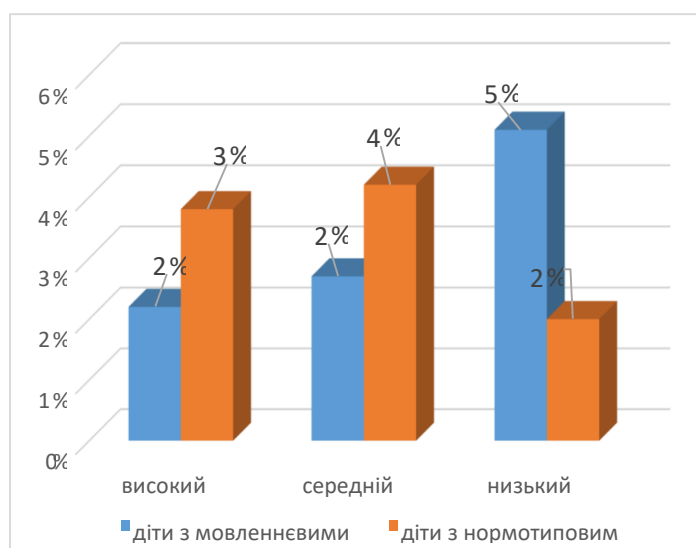


Рис. 4. Розподіл учнів з мовленнєвими порушеннями за рівнями соціально-психологічної адаптації з позиції вихователів (%)

Єдине, що варто відзначити, це те, що результати, отримані за анкетами вихователів, зсувають кількість дітей з мовленнєвими порушеннями від високого рівня адаптації до середнього. Якщо за результатами опитування дітей ця група

становила 36%, то педагогами вказується на 22% дітей з високим ступенем адаптації.

Виходячи з даних результатів за всіма чотирма діагностиками та з урахуванням матриці, можна зробити висновок про рівень соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями і нормативним розвитком (рис. 5).

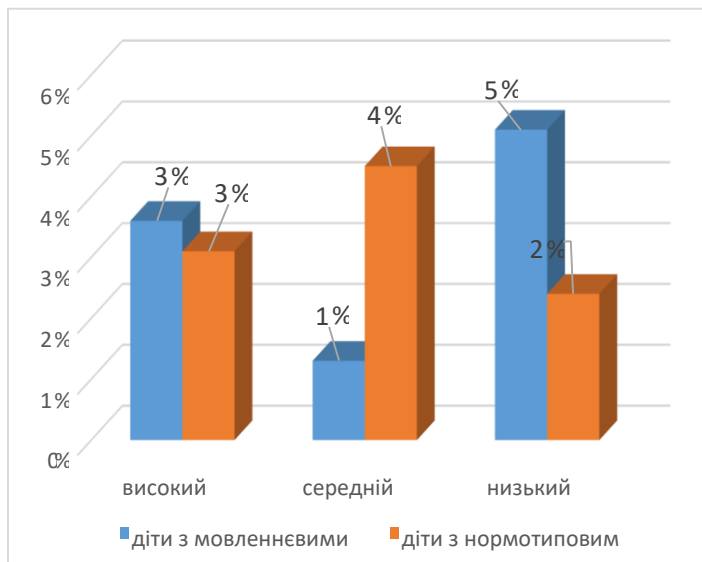


Рис. 5. Розподіл учнів з мовленнєвими порушеннями і нормативним розвитком за рівнями соціальної адаптації (%)

У 51% дітей спостерігається низький рівень соціальної адаптації. Ці діти не впевнені у своїй привабливості, у тому, що вони цікаві співрозмовнику і спілкування з ними може приносити задоволення.

У 36% дітей високий рівень соціальної адаптації, що вказує на їхнє вміння швидко орієнтуватися в ситуації, проявляти гнучкість у поведінці, знаходити швидкі шляхи розв'язання проблем, що виникають. У них спостерігається високий ступінь гнучкості в поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко й адекватно реагувати на ситуацію, що змінюється, гнучкість поведінки в різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок, принципів.

Лише 13% дітей мають достатній рівень соціальної адаптації в умовах інклюзивної освіти, вони орієнтуються на загальноприйняті принципи, а й у

якихось значущих ситуаціях здатні змінювати свою поведінку та швидко ухвалювати рішення.

У дітей з нормотиповим розвитком низький рівень соціальної адаптації спостерігається лише у четвертій частини (24%).

З метою виявлення статистичних відмінностей у показниках розвитку соціальної адаптації застосували непараметричний статистичний критерій Манна-Уїтні. Отримані дані представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Відмінності в показниках розвитку соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку

Характеристика соціальної адаптації	Діти старшого дошкільного віку		U _{емп}
	Діти з мовленнєвими порушеннями	Діти з нормативним розвитком	
Упевненість і самооцінка	21,98	29,02	224,5*
Міжособистісні емоційні зв'язки в групі	18,26	32,74	131,5**
Емоційне ставлення дитини до оточуючих	18,20	32,80	130,0***
Розвиток адаптивних здібностей	17,88	33,12	122,0***

Примітка: *- $p < 0,1$; ** - $p < 0,05$; *** - $p < 0,01$.

Як бачимо, показники розвитку соціальної адаптації, на рівні статистичної тенденції $p < 0,1$ відрізняються у двох групах.

Порівняльний аналіз рівня і показників соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями та дітей із нормативним розвитком дав змогу виявити низку цілком очікуваних соціально-психологічних особливостей адаптації дітей першої групи.

Так, загальний рівень розвитку соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями нижчий, порівняно зі звичайними дітьми. Діти з мовленнєвими порушеннями мають нижчі показники порівняно з групою дітей із нормативним розвитком: вони схильні ігнорувати невдачі, не виносити з них уроків, звинувачуючи в неуспіху інших людей або обставини, у більшій їхній частині простежується високий рівень невпевненості в собі та низький рівень самооцінки, також у дітей із мовленнєвими порушеннями частіше спостерігаються проблеми в міжособистісних стосунках.

Для дітей з мовленнєвими порушеннями характерні знижене прийняття як інших, так і себе, знижена емоційна комфортність, виражене прагнення до домінування. Можливо, це пов'язано з відсутністю яскраво виражених успіхів у ЗДО, негативними переживаннями, невдалим досвідом спілкування з іншими людьми, стереотипом поведінки серед інших людей, який вже склався. Прагнення до домінування може виступати захисним механізмом і свідчити про вже сформований спосіб соціальної адаптації за рахунок вимог до інших.

Специфіку соціально-психологічних чинників виявляли в процесі аналізу труднощів адаптації дітей, які визначали на основі анкетного опитування. Виокремлені труднощі класифікувалися за сферами життєдіяльності: у навчальній діяльності, у спілкуванні та під час взаємодії з однокласниками, вихователями.

Серед труднощів у спілкуванні та взаємодії з однолітками виокремлено необхідність поступатися своїми позиціями, що відзначають звичайні діти, і скарги на непоступливість однокласників з боку дітей з мовленнєвими порушеннями та їхніх батьків. У позагруповій діяльності як труднощі, що часто трапляються, у відповідях дітей присутні переживання «нечесності в змаганнях»,

«виграш без виграшу», організований дорослими для дітей з мовленнєвими порушеннями.

Нами була розроблена програма корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивної освіти з підвищення соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

2.3. Програма соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями

Формуючий етап експериментальної роботи полягав у реалізації розробленої нами програми із соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

У розробленій нами програмі ми визначили мету: підвищення рівня соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Завдання:

- створити умови для забезпечення комплексної психолого-педагогічної адаптації та соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями в освітньому просторі;
- забезпечити дітей з мовленнєвими порушеннями необхідним комплексом заходів для здобуття ними індивідуального рівня освіти, що відповідає психофізіологічним особливостям дітей;
- надати допомогу дітям з мовленнєвими порушеннями у соціальній адаптації, самовизначенні та самореалізації, підвищити рівень впевненості, товариськості, соціального статусу, самооцінки, сформувати вміння товариськості, впевненості.

Очікувані результати:

1. підвищиться рівень впевненості, товариськості, соціального статусу, самооцінки;

2. після закінчення програми діти з мовленнєвими порушеннями набудуть певних комунікативних умінь, необхідних для їхньої соціальної адаптації в ЗДО.

При створенні програми ми спиралися на виявлені критерії та особливості розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями:

1. зміст програми відбирався за логікою концентричного підходу (від ближнього соціального оточення до ширшого соціуму);
2. з урахуванням наступних структур диференціювалися на загальнопедагогічні та корекційні завдання виховання, розширювані в органічній єдності;
3. зміст програми був спрямований на виховання активності;
4. зміст програми передбачав використання різних видів діяльності (ігрові та пізнавальні) з метою організації та планування входу в широке спілкування з оточуючими;
5. вибір засобів і методів виховання кожної дитини, що ґрунтуються на знаннях особливостей розвитку цих дітей, врахування їхньої організації процесу соціальної адаптації.

Наша програма була розрахована на 2 місяці, включала 7 занять, тривалість кожного заняття 20-25 хвилин.

Методи, що використовуються під час реалізації програми: активні соціально-психологічні методи навчання, ігровий тренінг. Програма передбачала такі форми занять: бесіди, вправи, ігри, перегляд відеороликів.

Таблиця 2

Тематичний план занять

Блоки заняття	Тема заняття	Структура заняття
---------------	--------------	-------------------

Ознайомчий блок	Давайте познайомимось ближче	1. Вступна бесіда. Мультфільм (уривок) «Мауглі» 2. Гра: «Клубочок» (розвиток комунікативних навичок) 3. «Кухарі» (розвиток комунікативних навичок, почуття приналежності до групи) 4. «Острівцець дружби» (сприяти згуртуванню членів групи) 5. Рефлексія
	Моя сім'я	1. Розминка «Поділися добротою з друзями» 2. Відео. Бесіда: що таке сім'я? Мультфільм «Сімейка Крудсів» 3. Фізкультхвилинка «Сімейна зарядка» 4. Пальчикова гра «Моя дружня сім'я»

		5. Рефлексія
	Дружня сім'я	1. Привітання «Привіт! Як твої справи?» 2. Рольова гра «Дружна сім'я» 3. Рефлексія

Тематичний блок	Мої труднощі	1.Розминка «Зроби як я» 2. Вправа «Мені подобається...» (створення атмосфери прийняття, розуміння, розвиток навичок спілкування, активного слухання, емпатії). 3. Вправа «Мої труднощі» (вербалізація особистих цілей участі в групі) 4. Вправа «ЗДО для дітей» (закріплення позитивного ставлення до ЗДО) 5. Рефлексія
	Країна ввічливості	1. Розминка «Привітання» (вчить дітей вживати «формули ввічливості» з урахуванням ситуації) 2. Гра «Секрет» (вчить дітей різних способів встановлення контактів з однолітками на основі етикетних норм) 3. Гра «Рукавички» (розвиток уміння налагоджувати партнерські відносини у спільній діяльності) 4. Гра «Прощання» (сприяє засвоєнню
		норм і способів спілкування, прийнятих під час прощання) 5. Рефлексія

	Ми різні, але ми разом	1. Гра «Хвилинка» (розвиток уваги; показати цінність індивідуальності, особистий темп відліку часу) 2. Бесіда: «Усі ми різні» Мультфільм «Моя країна-Україна. Ескімоска». 3. Вправа «Квіти» (дати зрозуміти, що кожна людина виняткова та індивідуальна особистість) 4. Гра «Спільне у всіх» (показати спільність усіх членів групи; акцентувати увагу на подібних рисах у всіх людях) 5. Рефлексія
Заключний блок	Моя сім'я	1. Привітання «Гарний настрій» 2. Бесіда «Я вчуся в цій групі...» 3. Гра «Ми з тобою одна сім'я» (розвиток згуртування колективу) 4. Вправа «Моя весела група» (підвищення згуртованості колективу). 5. Вправа: «Серце» 6. Ритуал прощання «Естафета дружби» Чаювання

Більш детальний опис занять подано в Додатку. Умовами ефективності реалізації програми є:

- ефективне використання наявних у ЗДО умов і ресурсів (зручний кабінет, ПК, колонки, проектор, канцелярське приладдя тощо); - регулярне відвідування занять дітьми.

Програма реалізується в три етапи відповідно до перебігу експериментальної роботи:

Перший етап – діагностичний: орієнтований на вивчення соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

Другий етап – основний: організація роботи в умовах інклюзивної освіти з соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Третій етап – заключний (повторна діагностика рівня соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями).

Визначення підсумкового рівня соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями здійснювалося за допомогою діагностичних методик, які використовували на етапі констатуючого експерименту. Було проведено порівняльний аналіз отриманих даних, що дало змогу зробити висновок про ефективність реалізації програми.

На контрольному етапі експериментальної роботи було проведено повторне дослідження, під час якого вирішувалося завдання перевірки ефективності програми із соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

Для визначення ефективності проведеної роботи використовували той самий комплекс методик, що й на констатуючому етапі. Під час проведення підсумкового тесту «Дерево» можна зробити висновок, що після проведеного формуючого експерименту спостерігаються невеликі, але позитивні зміни. Кількість дітей, які мають низький рівень упевненості та самооцінки, знизилася на 13%, і своєю чергою, збільшився відсоток тих, хто має достатній рівень.

Кількість дітей із високим рівнем упевненості та самооцінки залишилася незмінною.

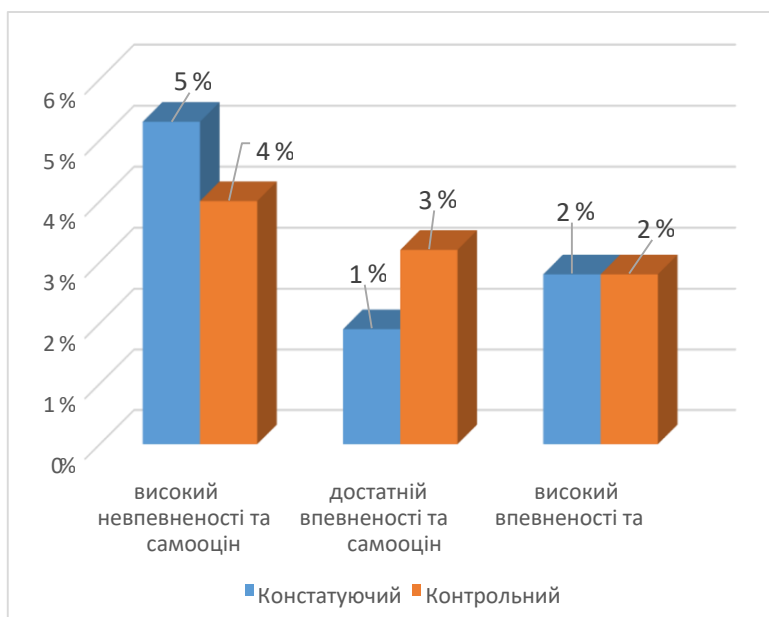


Рис. 6. Розподіл дітей з мовленнєвими порушеннями залежно від рівня впевненості та самооцінки до та після корекційно-розвиткової роботи (%)

Результати тесту «Соціометрія» проведено нижче на малюнку 7.

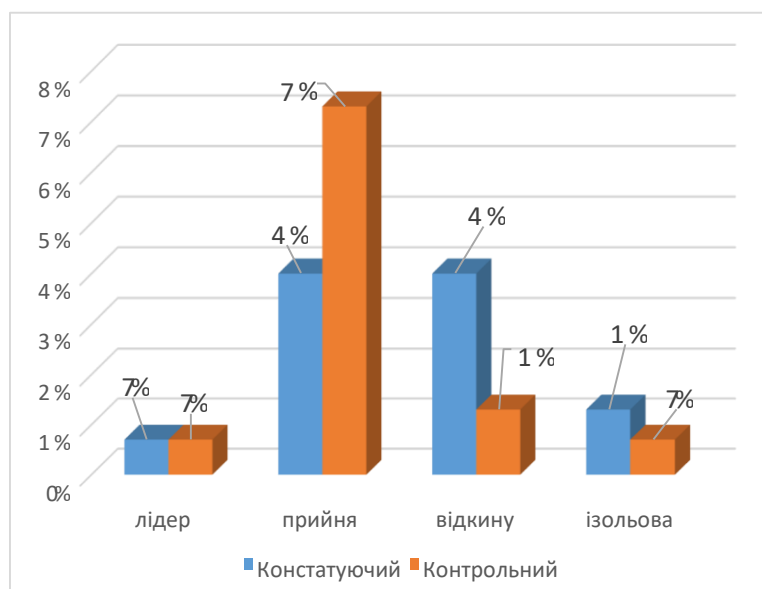


Рис. 7. Розподіл дітей з мовленнєвими порушеннями залежно від міжособистісних емоційних зв'язків у групі до і після корекційно-розвиткової роботи (%)

На підставі отриманих даних можна зрозуміти, що кількість дітей, які мають низький рівень соціального статусу, зменшилася: з 13% до 7% ізольованих дітей, з 40% до 13% – відкинутих. Зі свого боку збільшився високий рівень соціального статусу – прийнятих дітей у групі стало на 33% більше.

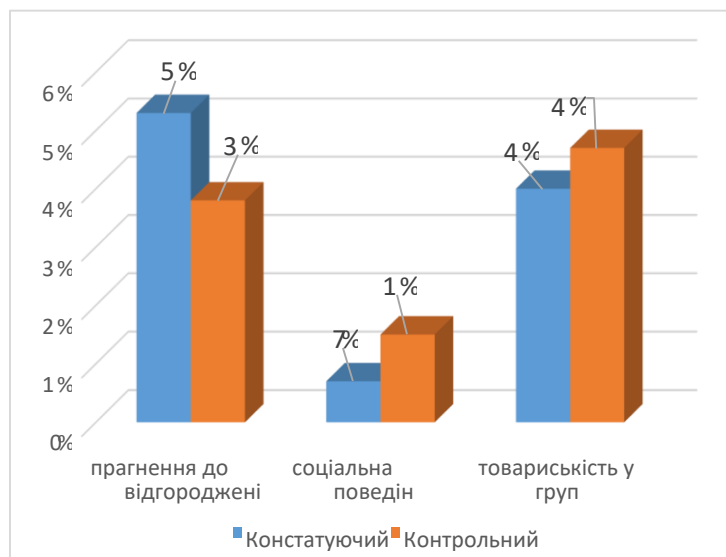


Рис. 8. Розподіл дітей з мовленнєвими порушеннями залежно від емоційного ставлення дитини до оточуючих до і після корекційно-розвиткової роботи (%)

На підставі даних методики «Тест-фільм» можна зробити такий висновок про те, що кількість дітей, які прагнуть спілкування, намагаються використовувати конструктивні стратегії поведінки, збільшилася на 7%. Зменшилася кількість дітей, які відокремлюють себе від групи.

Також ми провели повторне опитування вихователів на виявлення соціально-психологічної адаптації, де нами було отримано результати, які дали нам змогу стверджувати, що вихователями також було відзначено динаміку щодо підвищення рівня соціальної адаптації в дітей з мовленнєвими порушеннями.

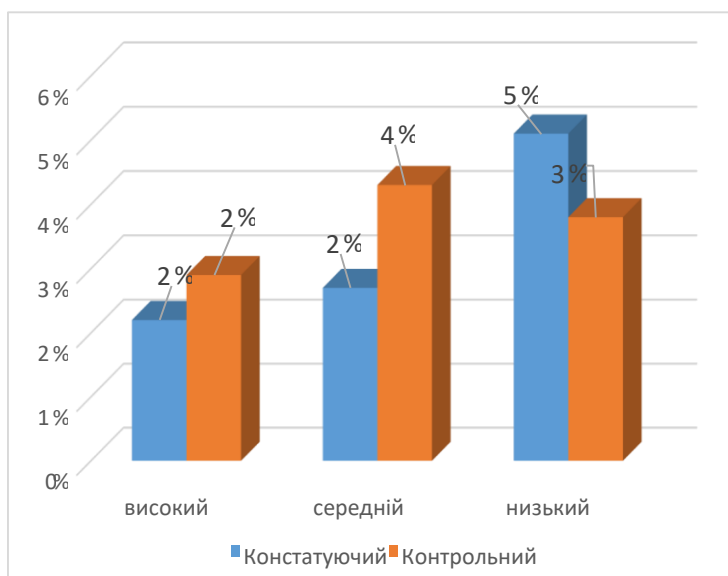


Рис. 9. Розподіл дітей з мовленнєвими порушеннями за рівнями соціальної адаптації (з позиції вихователя) до і після корекційно-розвиткової роботи (%)

Загальні результати соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями підтверджують зменшення на 21% дітей з низьким рівнем і збільшення на 9% дітей з високим рівнем соціальної адаптації.

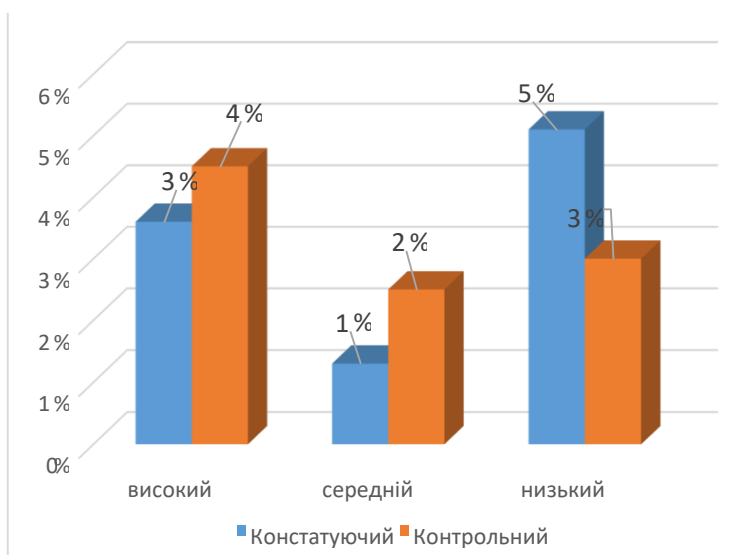


Рис. 10. Розподіл дітей з мовленнєвими порушеннями за рівнями розвитку соціальної адаптації до і після корекційно-розвиткової роботи (%)

Для детальнішого підтвердження результатів ми провели аналіз за допомогою критерію Вілкоксона, який вказав, що проведені розвивальні заняття

ефективні (рівень значущості 0,009). Таким чином, можна стверджувати, що ми змогли розробити такі заняття, які підвищили рівень соціальної адаптації у дітей з мовленнєвими порушеннями. Апробація програми та узагальнення отриманих результатів дозволили зробити висновок про ефективність застосування програми.

За підсумками реалізації програми було виявлено позитивні зміни. Діти з мовленнєвими порушеннями набули необхідних комунікативних умінь, важливих для їхньої соціальної адаптації, у колективі встановився сприятливий психологічний клімат. Стало менше конфліктів у групі.

Таким чином, у результаті реалізованої нами програми можна зробити висновок про те, що для дітей з мовленнєвими порушеннями, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, необхідно створювати сприятливі умови для формування впевненості, самооцінки, товариськості та соціального статусу.

ВИСНОВКИ

Соціальна адаптація дітей із мовленнєвими порушеннями в контексті інклюзивної освіти є складним багаторівневим процесом, що передбачає створення сприятливих умов для навчання, виховання та соціалізації таких дітей. Вона спрямована на розвиток їхніх комунікативних навичок, інтеграцію у суспільство та формування впевненості у власних можливостях. Інклюзивна освіта забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, сприяє розвитку толерантності серед однолітків та формуванню навичок ефективного спілкування.

Порушення мовлення визначається як відхилення мови мовця від норми, прийнятої в даному мовному середовищі, зумовлене розладом психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності з різних причин. З позиції етіології у дітей виокремлюють первинні та вторинні порушення мовлення. Для первинних мовленнєвих розладів характерне порушення формування мовлення в дитини за збереженого слуху, зору та інтелекту. Вторинні мовленнєві порушення виникають і розглядаються в структурі основного захворювання, якими можуть бути порушення слуху, розумова відсталість, інші психічні та неврологічні розлади, вроджені або набуті дефекти щелепно-лицевої ділянки, важкі соматичні захворювання.

З погляду можливої етіології мовленнєві розлади розглядаються такі групи порушень мовлення: мовленнєві розлади, пов'язані з органічним ураженням центральної нервової системи (алалії, афазії, дизартрії, мовленнєві порушення, пов'язані з функціональними змінами ЦНС (заїкання, мутизм і сурдомутизм), мовленнєві порушення, пов'язані з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату (механічні дислалії, ринолалалія), затримки мовленнєвого розвитку різного походження.

Соціалізація дітей із мовленнєвими порушеннями є важливим аспектом їхнього гармонійного розвитку та інтеграції у суспільство. Успішна адаптація

можлива завдяки комплексній підтримці вихователів, логопедів, психологів та батьків. Важливу роль у цьому процесі відіграє створення сприятливого мовленнєвого середовища, що включає спеціальні корекційні методики, ігрові форми навчання, розвиток дрібної моторики, використання логоритміки та сенсорної терапії. Взаємодія з однолітками, підтримка дорослих та інтеграція в спільноту сприяють підвищенню комунікативної активності дитини, формуванню впевненості у собі та розвитку навичок соціальної взаємодії.

Для виявлення особливостей соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями нами було проведено дослідження, яке здійснювалося на базі КЗ «Луцький ЗДО (ясла-садок) №5 комбінованого типу» Луцької міської ради. Усього в дослідженні брали участь 30 дітей з загальним недорозвиненням мовлення, також було залучено 30 дітей із нормотиповим розвитком. Метою програми було підвищення соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

До основних завдань було віднесено: створити умови для забезпечення комплексної соціальної адаптації та соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями в освітньому просторі; забезпечити дітей з мовленнєвими порушеннями необхідним комплексом заходів для здобуття ними індивідуального рівня освіти, що відповідає психофізіологічним особливостям дітей; надати допомогу дітям з мовленнєвими порушеннями у соціальній адаптації, самовизначенні та самореалізації, підвищити рівень впевненості, товариськості, соціального статусу, самооцінки, сформувати вміння товариськості, впевненості.

Після реалізації програми було проведено підсумкову діагностику розвитку соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями. Порівняльний аналіз результатів, отриманих під час констатуючого та контрольного етапів експерименту, дали змогу зробити висновки про підвищення рівня розвитку соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями.

Для забезпечення успішності процесу соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями вихователю слід: максимально близько ознайомитися з особливостями розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями; ознайомитися з документами, що надійшли; провести бесіду з батьками, опікунами дитини, вивчити її соціальне оточення; сприяти створенню сприятливого емоційно-психологічного клімату в ЗДО та групі; працювати над згуртуванням колективу; здійснювати індивідуальний підхід до навчання, регулювати навантаження виходячи з індивідуальних особливостей дітей з мовленнєвими порушеннями; використовувати великі виховні можливості спільної (групової) діяльності учнів; проводити роботу з батьками (лекторії, консультації, круглі столи, батьківські клуби).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Албул А.І., Гладченко С.В. Гендерний аспект соціальної адаптації дітей з порушенням мови. Гендерна конструкція соціуму: історія і сучасність: збірник матеріалів міжнародній науково-практичній конференції (Одеса, 20-21 травня 2020 року). Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2020. С. 204-206
2. Албул А.І., Дунаєва Л.М. Чинники впливу на розвиток мови у дітей Матеріали до 76-ї студентської наукової конференції. Секція «Факультету психології та соціальної роботи». Підсекції «Соціальна робота та соціальні теорії», «Психологія» (22-25 квітня 2020 р.) Одеса: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2020. С. 9-13
3. Белова О.Б. Детермінанти емоційної готовності дошкільників з типовим та порушеннями мовлення до шкільного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. Кам'янець-Подільський. 2020. №16. 25 с.
4. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2014. Вип. 1. - С. 234-242.
5. Бойчук Ю.Д., Казачінер О.С. Управління процесом соціалізації дітей з ООП у закладі освіти. Теорія і методика професійної освіти, 3-4 вересня 2021. №45. С. 41-45
6. Борщевська Л.В., Зіброва А.В., Іванова І.Б. та ін. На допомогу батькам, що мають дітей з особовими потребами. Київ : Український інститут соціальних досліджень, 2018. 79 с.

7. Боярин Л. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2013. №3 (32). С. 56.
8. Брушневська І. М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики: навч.-метод. посіб. Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2014. 104 с.
9. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Сер. соціально-педагогічна. 2012. №20. С. 293–315
10. Галущенко В. І. Вплив перинатальних факторів в генезі порушень у дітей з різними формами стертої дизартрії. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 38. С. 55-60.
11. Гура Т. Є., Озерова Т. Я. Розвиток інклюзивного освітнього середовища в Запорізькій області: науково-методичний аспект : монографія. Запоріжжя : Статус, 2018. 328 с.
12. Гуріна О. Адаптація першокласників: Семінар для вчителів початкових класів. Психолог. Шкільний світ. 2018. № 15. С. 13-16.
13. Єфременко А.Г., Луканська Г.А., Багно Я.В. Особливості впровадження інклюзивної освіти в Україні: виклики, стратегії та перспективи розвитку. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія. 2024. №6. С. 52-59
14. Журавльова Л.С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П.

- Драгоманова. Серія № 19: Корекційна педагогіка та психологія: зб. наук. праць. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. Вип. 32. Ч. 1. С. 101–107.
15. Калмикова Л. О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку : психолінгвістичний і лінгвістичний виміри: навч-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.
 16. Козак К.С., Гладуш В.А. Формування комунікативних навичок дітей з ПМР як науково-педагогічна проблема. Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науковопрактичної конференції (м. Житомир, 4 квітня 2024 року). М-во освіти і науки України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 388 с.
 17. Колосова О. В., Гурал-Пулроле Й. Соціальна адаптація дітей з синдромом Дауна. Молодий вчений. 2018. № 5.2 (57.2). С. 49–53.
 18. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
 19. Кремень В.Г. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії : Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Київ : Педагогічна думка, 2016. С. 68-77.
 20. Луцан Н. І. Мовленнєвий розвиток дитини в контексті багатовимірності освітнього середовища. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 2(49). С. 118-121.
 21. Мартиненко І. В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 342-348.

22. Мартинчук О. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ. 2019. 614 с.
23. Мащак С.О. Особливості інклюзивної освіти молодших школярів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2023. №3. С. 116-120.
24. Миколук А. Проблеми та пріоритети розвитку інклюзивної освіти в Україні: економічний аспект. Економіка та суспільство. 2024. №67. С. 5862
25. Непран А. О. Інклюзивна освіта як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Науковий пошук молодих дослідників. Педагогічні науки. №1. Частина II. Старобільськ : ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2020. С. 79–85.
26. Нетьосов С. І., Ляшенко В. В. Шляхи забезпечення освіти особливої дитини в умовах інклюзії. Вісник ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Педагогіка та психологія. Педагогічні науки. 2019. № 1 (17). С. 70-77.
27. Олійник Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. Social Work and Education. Vol. 7, No. 2. Тернопіль : Aberdeen, 2020. С. 178-185.
28. Орлова М. М. Позитивний психологічний клімат у інклюзивному освітньому середовищі як умова збереження психічного здоров'я дітей. Вісник. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 6 (162). С.117–122.
29. Романюк С. В. Сучасні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами. Педагогічний пошук. 2019. №1 (101). С. 37–40.
30. Рубежанська І. Я серед людей: програма соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Соціальний педагог. 2014. № 9. С. 35–39. 34
31. Семигіна Т. Нові глобальні етичні принципи соціальної роботи. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2019. № 1. С. 70–85.

32. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку: колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. За ред. С.П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці: «Технодрук», 2021. 352 с.
33. Столярик О., Семигіна Т. Адаптивна соціалізація сімей, які виховують дітей з аутизмом. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica*. 2020.
URL: <https://doi.org/10.36074/05.06.2020.v2.57> (дата звернення: 17.01.2025)
34. Таран О. П., Саліонович М. О. Особливості психологічної адаптації до школи в учнів першого класу з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища. Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу Науковий журнал Хортицької національної академії. Запорізької обласної ради. 2021. Вип. 1(4). С. 144–156
35. Тараскіна Л. В. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання: семінар-практикум для педагогів. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 5. С. 8–11.
36. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія. За ред. М. Є. Чайковського. Київ : Університет „Україна”, 2019. 460 с.
37. Турко Б. Організація та впровадження інклюзивної освіти у Канаді: історія та сучасність. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. №1. С. 121–126
38. Федоренко С.В., Погребняк В.О. Комунікативна компетентність як умова соціальної адаптації дітей з порушеннями мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2022. №2. С. 168-175

- 39.Черних Л.А. Мова та спілкування як складники соціальної адаптації старшого дошкільника з мовленнєвими порушеннями. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. №4. С. 228-232
- 40.Шаркевич О., Кравченко Н. Інклюзивне навчання в Україні: історичний аспект, виклики та перспективи. Педагогічні обрії. 2024. №1 (130). С. 60–65
- 41.Ярмола Н. А. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі. Навчально-методичний посібник. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с
- 42.Mixed Receptive-Expressive Language Disorder Symptoms and DSM-IV Diagnosis. URL: http://www.psychtreatment.com/mental_health_mixed_receptive_language_disorder.htm
- 43.American Speech-Language-Hearing Association. Definitions of Communication Disorders and Variations. URL: <http://www.asha.org/docs/html/RP1993-00208.html>
- 44.Paulsrud D. Inclusion in the light of competing educational ideals: Swedish Policy approaches to differentiation and their implications for inclusive education //Nordic Journal of Studies in Educational Policy. 2022. С. 1-13.

ДОДАТКИ

Додаток

А Проективний малюнковий тест «Дерево» (автор Д. Лампен)

Інструкція: «А тепер кожен на своєму аркуші малює будь-яке дерево, хто яке захоче».

Жодних додаткових навідних інструкцій (на кшталт: подивіться у вікно, згадайте, як ви гуляли в парку, що ви малювали на занятті, що росте на подвір'ї тощо) давати не можна. Якщо дитина уточнює, чи можна намалювати ялинку, пальму, зимове дерево без листя, осіннє дерево тощо, скажіть: "Можна все" (однак таке пояснення дається тільки в тому разі, коли діти самі про це запитують).

Малювати можна чим завгодно (ручкою, простим олівцем, кольоровими олівцями, фломастерами), але вибір має зробити сама дитина. Для подальшої інтерпретації особистісних особливостей дитини важливо знати, яким кольором вона користується і чи використовує вона колір взагалі. Тому не можна, наприклад, казати дітям: "Приготували кольорові олівці, зараз будемо малювати" або "Малювати краще ручкою".

Необхідно, щоб на столі був пенал, у якому лежать і олівці, і фломастери, і ручки, щоб дитина сама змогла вибрати те, чим вона малюватиме.

Аркуш має бути абсолютно чистим, щоб дитина могла розташувати дерево там, де їй захочеться. Підписувати аркуш слід тільки після завершення роботи. Якщо заздалегідь підписати аркуш знизу, то дитина мимоволі переміщує зображення дерева вгору. Якщо підпис - зверху, то дитина опускає зображення нижче, взагалі не малює, наприклад, сонце чи хмаринки. Усе це спотворює інтерпретацію.

Обробка та розшифровка результатів дитини

Підрахунок та аналіз балів

Перш за все, експериментатор має оцінити симптомокомплекси особистості випробовуваного. Для цього кожен із 8 синдромів оцінюється за пунктами від 0 до 3 балів (0 - елемент не виділено, 1 - ознака проявляється частково, 2 - симптом виявляється наполовину, 3 - повний збіг).

Симптомокомплекс	Особливості малюнку	Можливі бали
Незахищеність	Малюнок у самому центрі аркуша	0, 1, 2, 3
	Зображення у верхньому кутку	0, 1, 2, 3 0,
	Будинок або дерево біля самого краю	1, 2
	Малюнок внизу аркуша	0, 1, 2, 3
	Багато другорядних деталей	0, 1, 2, 3
	Дерево на горі	0, 1
	Непропорційно довгі руки	0, 1
	Широко розставлені ноги	0, 1
Тривожність	Хмари	0, 1, 2, 3 0,
	Виділення окремих деталей	1
	Обмеження простору	0, 1, 2, 3
	Штрихування	0, 1, 2, 3
	Лінія з сильним натиском	0, 1
	Багато стирання	0, 1, 2
	Підкреслена лінія основи	0, 1, 2, 3
	Товста лінія фундаменту будинку	0, 2
	Інтенсивно затушоване волосся	0, 1

Недовіра до себе	Дуже слабка лінія малюнка	0, 2
	Будинок на краю аркуша	0, 1
	Слабка лінія стовбура	0, 1
	Примітивне дерево	0, 1
	Дуже маленькі двері	0, 1
	Прикривання малюнка рукою	0, 1

Відчуття неповноцінності	Малюнок дуже маленький	0, 1, 2, 3
	Відсутні руки, ноги	0, 2
	Руки за спиною	0, 1
	Непропорційно короткі руки	0, 1
	Непропорційно вузькі плечі	0, 1
	Непропорційно велика система гілок	0, 1
	Непропорційно велике двовимірне	0, 1
	листя	0, 1
Ворожість	Відсутність вікон	0, 2
	Двері - замкова щілина	0, 1
	Дуже велике дерево	0, 1
	Дерево з краю листа	0, 1
	Зворотний профіль дерева, людини	0, 1
	Гілки як пальці	0, 1
	Порожні очниці	0, 2
	Довгі гострі пальці	0, 2
	Оскал, видно зуби	0, 1
	Агресивна позиція людини	0, 2
	Інші можливі ознаки	

Конфліктність	Обмеження простору	0, 1, 2, 3
	Перспектива знизу (погляд хробака)	0, 1, 2, 3
	Перемальовування об'єкта	0, 2
	Відмова малювати який-небудь об'єкт	0, 2
	Два дерева	0, 2
	Низька якість одного з малюнків	0, 2
	Суперечливість малюнка і висловлювання	0, 1
		0, 1
	Підкреслена талія	0, 1
	Відсутність труби на даху	
Труднощі спілкування	Відсутність дверей	0, 2
	Дуже маленькі двері	0, 1
	Відсутність вікон	0, 2
	Вікна - отвори без рам	0, 1
	Надмірно закриті вікна	0, 1
	Виділене обличчя	0, 1
	Обличчя намальовано останнім	0, 1
	Відсутність основних деталей обличчя	0, 2
	Людина намальована примітивно	0, 2
	Двері без ручки	0, 1
	Будинок, людина в профіль	0, 1
	Руки в оборонній позиції	0, 1
	Намальована людина самотня, за словами дитини	0, 1

Депресивність	Поміщення малюнка в самий низ аркуша	0, 1, 2, 3
	Вигляд дерева або будинку зверху	0,1
	Лінія основи, що йде вниз	0,1
	Лінія, що слабшає в процесі малювання	0, 2
	Сильна втома після малювання	0, 2
	Дуже маленькі малюнки	0, 2

Максимально можливі бали:

1. Незахищеність - 32.
2. тривожність - 33.
3. недовіра до себе - 8.
4. Почуття повноцінності - 16.
5. Ворожість - 15.
6. Конфліктність, фрустрація - 23.
7. Труднощі спілкування - 18.
8. Депресивність - 10.

Якщо результат за кожним показником перевищує 50% від можливої кількості балів, то це свідчить про те, що дитина потребує професійної допомоги психолога і підбору корекційної програми. Нормою вважається сума набраних очок від нуля до чверті від кожного максимального значення.

Жодна деталь у процесі аналізу малюнка не може бути зайвою. Ось на які нюанси варто звернути увагу під час розглядання зображення і тлумачення поведінки дитини.

Соціометрія (Дж. Морено)

П.І.П. _____

Інструкція: Дайте відповідь на запитання, записавши під кожним із них три прізвища з групи.

1. З ким з дітей ти б пішов у похід?

1) _____

2) _____

3) _____

2. Кого з дітей ти запросив би на свій день народження?

1) _____

2) _____

3) _____

3. До кого з дітей ти звернувся б по допомогу на занятті?

1) _____

2) _____

3) _____

Обробка даних та інтерпретація результатів

1. Складання соціоматриці.

Соціоматриця - це таблиця, до якої вносять результати опитування.

2. На основі соціоматриці можлива побудова соціограми, яка уможливорює наочне представлення соціометрії у вигляді схеми - "мішені".

Кожне коло в соціограмі має своє значення.

I. Внутрішнє коло - це так звана "зона зірок", в яку потрапляють лідери, що набрали максимальну кількість виборів.

II. Друге коло - зона тих, кому надають перевагу, до якої входять особи, що набрали виборів у кількості, вищій за середній показник.

III. Третє коло - зона тих, ким нехтують, до якої увійшли особи, що набрали виборів у кількості, нижчій за середній показник.

IV. Четверте коло - зона ізольованих, це ті, які не отримали жодного очка.

Соціограма наочно представляє наявність угруповань у колективі та взаємовідносини між ними (симпатії, контакти).

Інтерпретація результатів:

Високий рівень сформованості комунікативних навичок (5 і більше виборів, "зірки") - 4 бали.

Середній рівень сформованості комунікативних навичок (2 - 4 вибори, "бажані") - 3 бали.

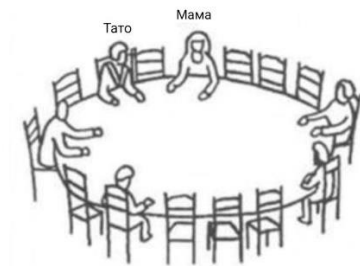
Нижчий за середній рівень сформованості комунікативних навичок (2 - 4 вибори, "ті, яким надається перевага") - 2 бали.

Низький рівень сформованості комунікативних навичок (0 - 1 вибір, "нехтувані") - 1 бал.

Додаток В

Методика Рене Жиля «Тест-фільм»

1. Ось стіл, за яким сидять різні люди. Познач хрестиком, де сидеш ти.



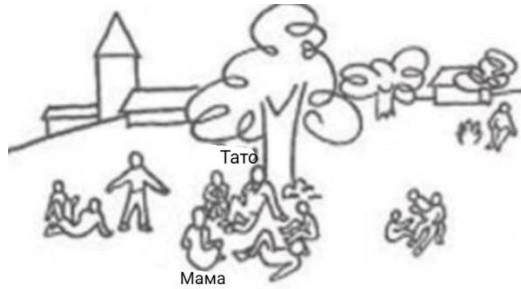
2. Ти вирішив піднести одній людині сюрприз. Кому?

Записати:

3. Ти маєш можливість виїхати на кілька днів відпочивати, але там, куди ти їдеш, тільки два вільних місця: одне для тебе, друге для іншої людини. Кого б ти взяв із собою?

Записати:

4. Ти на прогулянці за містом. Познач хрестиком, де знаходишся ти.



5. Тепер на цьому малюнку розмісти кілька людей і себе. Намалюй або познач хрестиками. Розкажи, що це за люди (Записати).



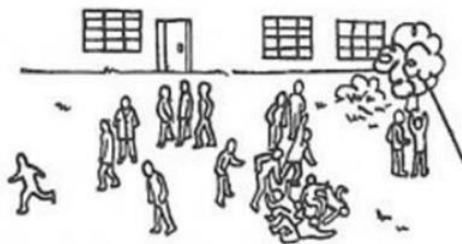
6. Ось твої товариші йдуть на прогулянку. Познач хрестиком, де знаходишся ти.



7. Це майданчик для ігор. Познач, де знаходишся ти.



8. Ось твої товариші. Вони сваряться з невідомої тобі причини. Познач хрестиком, де будеш ти.



9. Твій друг навмисне штовхнув тебе і звалив із ніг. Що робитимеш: плакатимеш; поскаржишся вихователю; вдариш його; зробиш йому зауваження; не скажеш нічого? Підкресли одну з відповідей.

10. Під час прогулянки всі розташувалися на траві. Познач, де знаходишся ти.



11. Один з дітей сміється з тебе. Що робитимеш: плакатимеш; потиснеш плечима; сам сміятимешся з нього; обзиватимеш його, битимеш?

Підкресли одну з цих відповідей.

12. один з дітей сміється над твоїм другом. Що робитимеш: плакатимеш; потиснеш плечима; сам сміятимешся з нього; обзиватимеш його, битимеш? Підкресли одну з цих відповідей.

Додаток Г

**Анкета для вивчення соціальної адаптації до ЗДО дітьми з
обмеженими можливостями здоров'я**

(заповнюється класним керівником, опрацьовується педагогом та психологом)

Прізвище, Ім'я, По батькові _____

Вік _____

Успішність виконання завдань:

5 балів - правильне, безпомилкове виконання завдань;

4 бали - невеликі помарки, поодинокі помилки;

3 бали - рідкісні помилки, пов'язані з пропуском букв або їх заміною;

2 бали - погане засвоєння матеріалу з одного з основних предметів, часті помилки, неакуратне виконання завдань;

1 бал - погане засвоєння матеріалу з усіх предметів.

Кількість балів: _____

2. Ступінь зусиль, необхідних дитини для виконання завдань:

5 балів - дитина працює легко, вільно, без напруження;

4 бали - виконання завдань не викликає в дитини особливих труднощів;

3 бали - іноді дитина працює легко, в інший час виявляє впертість; виконання завдань потребує певної напруги для свого завершення;

2 бали - виконання завдань здійснюється із сильним напруженням;

1 бал - дитина відмовляється працювати, може плакати, кричати, проявляти агресію.

Кількість балів: _____

3. Самостійність під час виконання завдань:

5 балів - дитина завжди самостійно справляється із завданнями;

4 бали - працює самостійно, іноді звертається до допомоги дорослого;

3 бали - іноді працює самостійно, але частіше звертається по допомогу;

2 бали - вважає за краще працювати за допомогою дорослого, навіть якщо може зробити завдання самостійно;

1 бал - для виконання шкільних завдань потрібна ініціатива, допомога і постійний контроль з боку дорослого.

Кількість балів: _____ 4

Емоційне ставлення до ЗДО:

5 балів - дитина приходить до ЗДО з гарним настроєм, усміхається, сміється.

4 бали - дитина спокійна, діловита, немає проявів зниженого настрою;

3 бали - іноді дитина приходить до ЗДО з поганим настроєм;

2 бали - в дитини трапляється прояв негативних емоцій (тривожність, прикрість, іноді страх), уразливість, запальність, дратівливість;

1 бал - переважання депресивного настрою або агресії (спалахи гніву, злості).

Кількість балів: _____

5. Взаємовідносини з однолітками:

5 балів - дитина товариська, ініціативна, має багато друзів;

4 бали - дитина не проявляє ініціативу спілкування самотійно, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються інші діти;

3 бали - сфера спілкування дитини обмежена, спілкується тільки з деякими дітьми;

2 бали - воліє перебувати поруч із дітьми, але не вступати з ними в контакт;

1 бал - дитина замкнута, ізольована від дітей, віддає перевагу перебуванню наодинці, або ініціативна у спілкуванні, але часто виявляє негативізм щодо інших дітей: свариться, дратується, б'ється.

Кількість балів: _____

6. Ставлення до вихователя:

5 балів - дитина виявляє дружелюбність щодо вихователя, охоче спілкується з ним;

4 бали - дорожить доброю думкою вихователя про себе, прагне виконати всі його вимоги, тривожиться, якщо робить щось не так; за потреби дитина може звернутися до вихователя по допомогу.

3 бали - намагається виконати всі вимоги вихователя, але по допомогу звертається до однокласників.

2 бали - виконує вимоги вихователя формально, не зацікавлений у спілкуванні з ним, намагається бути непомітним для нього;

1 бал - уникає контакту з вихователем, під час спілкування з ним відчуває боязкість або негативні емоції.

Кількість балів: _____

Загальна кількість балів: _____

Вихователь: / _____ П.І.П. _____

Інтерпретація результатів:

1 рівень (ВИСОКИЙ) - 23 - 30 балів;

3 рівень (СЕРЕДНІЙ) - 15 - 22 бали;

5 рівень (НИЗЬКИЙ) - 1 - 14 балів.

Додаток Д

Програма із соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями

Заняття №1. «Давайте познайомимося ближче!»

I. Вступна бесіда

Вихователь: Добрий день, діти! Давайте познайомимося. Мене звати _____, а вас?

Діти: (діти по черзі називають своє ім'я).

Перегляд мультфільму «Мауглі»

Психолог: Діти, яке основне правило в мультфільмі? (відповіді дітей).

Правильно, коли говорить один, інші уважно слухають його і не перебивають. А ви б хотіли, щоб вас слухали так само уважно? (відповіді дітей). А коли уважно слухаєш, то можна дізнатися багато нового і цікавого. «Діти, а в нас вами буде таке чудове правило?» (відповіді дітей). «Діти, хто зрозумів це правило? А хто збирається його виконувати? Чудово, значить і в нашому колі діятиме правило: «Коли говорить один, інші слухають його і намагаються зрозуміти».

Далі вихователь розповідає дітям, що на них чекає на сьогоднішньому і наступних заняттях.

II. Гра: «Клубочок»

Мета: розвиток комунікативних навичок.

Необхідні пристосування: клубок ниток.

Опис гри: діти сідають у півколо. Вихователь стає в центрі і, намотавши нитку на палець, кидає дитині клубочок, запитуючи при цьому про що-небудь (що ти любиш, чого ти боїшся тощо). Дитина ловить клубочок, намотує нитку на палець, відповідає на запитання і ставить запитання, передаючи клубочок наступному гравцеві. Якщо дитина вагається з відповіддю, вона повертає клубок ведучому.

Коментар: ця гра допомагає дітям побачити спільні зв'язки між ними, а педагогу визначити, у кого з дітей є труднощі у спілкуванні. Коли всі учасники з'єднуються ниточкою, вихователь має зафіксувати їхню увагу на тому, що всі люди чимось схожі, і цю схожість знайти досить легко. І завжди веселіше, коли є друзі.

III. Гра: «Кухарі»

Мета: розвиток комунікативних навичок, почуття приналежності до групи.

Опис гри: усі діти встають у коло – це «каструля» або «миска». Потім домовляємося, що будемо «готувати» – суп, компот, салат тощо. Кожен вигадує, чим він буде: картоплею, м'ясом, морквою або чим-небудь ще. Вихователь

вигукує назву інгредієнтів. Названий встрибує в коло, наступний бере його за руку тощо. Коли всі діти опиняться знову в одному колі, гра закінчується, можна приступити до приготування нової «страви».

Коментар: добре, якщо ведучий буде виконувати будь-які дії з «продуктами»: різати, кришити, солити, поливати тощо. Можна імітувати закипання, перемішування.

IV. Гра «Острівець дружби»

Мета: Сприяти згуртуванню членів групи.

Необхідні пристосування: 6 склеєних газет.

Вихователь: Усі ви зараз будете жителями чудесного острова. Ви будете плавати, гратися, веселитися по всій кімнаті, тобто по морю, а щойно я крикну: «Акула!» – всі відразу заскочать на острів, щоб врятуватися. Щойно я скажу: «Акула пішла!» – ви всі знову починаєте плавати і

веселитися. Ми стоїмо рука в руці, Разом ми велика сила!

Ось тече життя річка.

І проплисти її нам під силу!

Ми стоїмо рука в руці, Разом ми велика сила!

Коментар: на початку гри острівець вільно вміщує всіх учасників. Після того, як група легко розмістилася на островці, вихователь каже: «Дуже добре! Але сталася повінь, і острівець зменшився – газети складається навпіл. Як ви вчините тепер? Ні рвати, ні розсовувати газети не можна». Потім газети складаються вчетверо, і т.д.

V. Рефлексія

Незакінчене речення:

1. Було цікаво робити...
2. Я відчув, що...

3. Найбільше мені сподобалось грати у...

Заняття №2. «Моя родина»

I. Розминка «Поділися добротою з друзями»

Діти стають у коло і промовляють вірш-привітання разом із вихователем, подаючи один одному руку і при цьому посміхаючись.

Станемо поряд, по колу,
Скажемо «Привіт!» один
одному. Нам вітатися не лінь:
Усім «Привіт!» і «Добрий день!»;
Якщо кожен посміхнеться - Ранок
добрий почнеться.
- ДОБРИЙ РАНОК!

Коли це зроблять усі, утвориться замкнене коло. Психолог наголошує, що всі діти – єдине ціле. Подарувавши товаришеві посмішку, вони віддали йому частинку тепла своєї душі. Дітям пропонується відчутти, як пішло тепло в їхні долоні.

II. Відео. Бесіда: Що таке сім'я?

Показати мультфільм «Сімейка Крудсів»

Вихователь: Як ви думаєте, яка тема нашого сьогоднішнього заняття?

Звичайно, мова піде про сім'ю і про сімейні стосунки.

Робота за сюжетною картиною.

Вихователь: Діти, що намальовано на картинці.

- Що ви бачите на картині? (Це будинок.)
- Назвіть людей, які живуть у цьому будинку. (Бабуся, дідусь, тато, мама, дівчинка і хлопчик)
- Як ви думаєте, це родичі чи сторонні люди? (Це родичі.)
- Як називають родичів, які живуть разом? (Правильно, це сім'я.)

- Сім'я – це родичі, які живуть в одному домі, люблять одне одного та піклуються одне про одного.

- Назвіть усіх членів родини. (Бабуся, дідусь, мама, тато, син і дочка.)

- Назвіть найстарших членів сім'ї. (Бабуся і дідусь)

- Назвіть наймолодших членів сім'ї. (Хлопчик і дівчинка)

- Як назвати одним словом хлопчика і дівчинку, хто це? (Це діти.)

- Ким доводяться один одному хлопчик і дівчинка. (Вони брат і сестра.)

- А ким доводяться хлопчик (дівчинка) бабусі з дідусем? (Хлопчик для дідуса з бабусею онук. Дівчинка для дідуса з бабусею – внучка.)

- А як маму й тата назвати одним словом, хто вони для дітей? (Вони батьки).

- Ким доводиться дівчинка батькам? (Дівчинка для них донька)

- А ким доводиться хлопчик мамі й татові? (Хлопчик для мами й тата - син)

Вихователь: Молодці хлопці, ви чудово впоралися із завданням. Перш ніж запитати про вашу сім'ю, я хочу прочитати вірш:

Сім'я - це щастя, любов і удача,

Сім'я - це влітку поїздки на дачу.

Сім'я - це свято, сімейні дати,

Подарунки, покупки, приємні витрати.

Народження дітей, перший крок, перший
лепет, Мрії про хороше, хвилювання і трепет.

Сім'я - це праця, один про одного турбота,

Сім'я - це багато домашньої роботи.

Сім'я - це важливо!

Сім'я - це складно!

Але щасливо жити одному неможливо!

Завжди будьте разом, любов бережіть,

Образи і сварки подалі женіть, Хочемо,

щоб про вас говорили друзі:

Яка гарна ця сім'я!

Вихователь: Діти, а яка у вас сім'я?

III. Фізкультхвилинка «Сімейна зарядка»

Вихователь: А зараз давайте разом виконаємо сімейну зарядку:

Восени, навесні, влітку і взимку (плескання руками)

Ми у двір виходимо дружною сім'єю (марширують на місці)

Встанемо в коло і по порядку

Кожен робить зарядку (взявшись за руки, утворюють коло)

Мама руки піднімає, (руки підняти вгору й опустити)

Тато бадьоро присідає, (присісти і встати)

Повороти вправо-вліво

Робить мій братик Сева (руки на пояс, повороти тулуба)

А я сам біжу підтюпцем (біг на місці)

І хитаю головою (нахили голови вправо-вліво)

IV. Пальчикова гра «Моя дружна сім'я»

Вихователь: - Діти, як добре, що у вас у всіх є сім'я! Ви – найщасливіші діти на світі, тому що у ваших сім'ях люблять одне одного, весело і дружно живуть усі разом. Сім'ї бувають великі й маленькі. Головне, щоб у родині завжди були мир, дружба, повага, любов один до одного. Діти, ми пограємо з вами в гру «Моя дружна сім'я». Подивіться уважно на свої пальчики, кожен із них позначає члена вашої родини:

Цей пальчик - дідусь,

Цей пальчик - бабуся,
 Цей пальчик - татко,
 Цей пальчик - матуся,
 А ось цей пальчик - я, Разом
 - дружна сім'я!

V. Рефлексія

Незакінчене речення:

1. Було цікаво робити...
2. Я відчув, що...
3. Я виконував завдання...
4. Найбільше мені сподобалось грати у...

Заняття № 3. «Моя дружна сім'я»

I. Розминка: «Привіт! Як твої справи?»

Усі діти ходять кімнатою, тиснуть одне одному руки і кажуть: «Привіт! Як твої справи?» Головне правило: вітаючись із кимось, руку можна звільнити тільки після того, як іншою рукою почнеш вітатися ще з ким-небудь. Тобто кожен учасник має бути в контакті з ким-небудь постійно.

II. Рольова гра «Моя сім'я»

Матеріальне забезпечення: сімейна фотографія (2); атрибутика ролей (2 комплекти); продуктовий кошик (2); гудзик (2); реквізити для гри (2); пазли, натюрморт (2), призи (фрукти, цукерки), звуковий сигнал.

Мета: встановлення позитивної взаємодії в малій групі, усвідомлення рольових функцій членів сім'ї, мотивація учасників на соціально значущі сімейні цінності.

План соціального тренінгу-рольової гри «Моя сім'я»

1. Вступна частина - Пояснення правил гри "Моя сім'я". Бесіда, розбивка на 2 команди

2. Виявлення ролей учасників. Сімейна фотографія. Рольова атрибутика

3. Роль батька - Виявлення ролі тата. Запитання-відповіді, компліменти мамі (дружині)

4. Роль мами - Виявлення ролі мами. Запитання-відповіді, бульйони та супи.

5. Роль дідуся - Виявлення ролі дідуся. Гра з онуком (онукою).

6. Роль бабусі - Виявлення ролі бабусі в родині. Запитання-відповіді, «пришій гудзик», вечірні казки.

7. Роль дитини - Виявлення ролі дитини. Запитання-відповіді, сім Я

8. Гостинність - Взаємодія учасників тренінгу. Накрий стіл (пазли), запроси гостей.

9. Завершення заняття

Підбиття підсумків, позитивне прощання

Зміст рольової гри «Моя сім'я»

1. Вступна частина:

Пояснення правил гри

Вихователь: Сьогодні ми з вами граємо в гру «Моя сім'я»². У кожній сім'ї є свій дім (показує праворуч, ліворуч, де півколом стоять стільці). У кожній сім'ї є свій продуктовий кошик, куди ми будемо складати призи за виграш у кожному конкурсі. Призи будуть продуктові та вітамінні: апельсини! Сім'я, яка збере більше апельсинів, отримує вітамінний бонус: зв'язку бананів! Прошу розрахуватися на перший-другий! Перші направо, другі наліво!

2. Виявлення ролей учасників:

Розбивка учасників на 2 команди-сім'ї, розподіл ролей у сім'ї «Сімейні фотографії» – заготовлені пластикові «картини» з прорізними овалами для обличчя учасників, під кожним овалом наклеєні із самоклеєнки написи: тато, мама, бабуся, дідусь,... хто на якому місці й у якій родинній ролі опинився - видно за фотографією, ведучий знайомить із сім'єю: це - тато, це - мама...

Знаю - дружна сім'я всім потрібна, друзі,
 Щоб у відпустку на природу виїжджати з рідним народом!
 І потім нагадає фото і купання, і полювання!
 І чиє фото буде кращим - нехай вирішить щасливий випадок!
 А тепер подивимося, яка сім'я швидше увійде в образ!
 У кошику лежать костюми родини:
 Тато краватку надягає,
 Дід окуляри на ніс вдягає,
 Фартух мамі ми дамо,
 А косинку бабусі,
 А поки одягнемо дитинку Пограємо в ладусі!
 Раз, два, три, чотири, п'ять - образ новий показати!
 Хлопці надягають рольові аксесуари.
 Перший апельсин у продуктовий кошик сім'ї,
 яка швидше увійшла в образ!

3. Роль батька:

Діти, а яку роль у сім'ї відіграє тато?
 Висловлювання дітей про роль батька в сім'ї
 Ви маєте рацію, діти, тато має вміти все.
 Тато - сильний і великий, сміливий, добрий і простий!
 Він турботою і працею всю сім'ю утримує, дім!
 І, звичайно, дуже любить милу дружину свою!
 Зараз тато починає говорити мамі лагідні слова, а вся родина допомагає
 йому

Гра: компліменти мамі («бухгалтер» рахує очки) Приз - апельсин у
 споживчий кошик родини.

4. Роль мами:

Яке перше слово вимовляє дитина? Правильно: мама!

Мама - головне слово в житті кожної людини. Як ви вважаєте, яку роль у сім'ї відіграє мама? (Висловлювання дітей).

Мама всі потрібні, мама всі важливі.

Хто труси хлопцям шиє? Хто готує і співає?

Мама годує всю сім'ю смачно і поживно,

І продукти в магазині вибирає ретельно,

Немає сімейного обіду без борщу, котлет і хліба.

5. Роль дідуся:

А яку ж роль у родині відіграє дідусь?

Висловлювання дітей, обговорення ролі дідуся: головний умілець, усе в домі ремонтує-полагоджує, наймудріший, найсуворіший, найдобріший, навчає розуму, опікується онуком, онукою, водить на прогулянку, на спортивні заняття, за ягодами-грибами, головний вихователь і т.д.

Мудрий і суворий. Умілі руки; Головне щастя для дідуся - онуки!

Ось ми зараз і подивимося, який дідусь краще вміє грати з онуками!

Гра з онуком, приз - апельсин у продуктовий кошик сім'ї переможців.

6. Роль бабусі:

Скажіть, будь ласка, яку роль у родині відіграє бабуся?

Висловлювання дітей та обговорення ролі бабусі в сім'ї: хранитель спокою і миру в сім'ї, миротворець, утішник, вихователь, пече пироги, смачно готує, купує продукти, займається господарством, пере, прибирає, шиє, в'яже, вчить онуків: як поводитися, як готувати, прати й прибирати, доглядає онуків, проводить їх до ЗДО, лікує, жаліє, пестить, балує, розповідає казки, співає колискову пісеньку.

Ви абсолютно праві, діти:

Бабуся наша мудра і добра, мир і спокій зберігає вона!

Найсмачніші пироги пече, готує, пере, в'яже і шиє!

На ніч казку нам розповість, колискову заспіває!

А зараз ми перевіримо, в якій сім'ї бабуса найкраща рукодільниця: гра «Перший гудзик» (яскрава пластикова тарілка перетворена на «гудзик» – пропалено 2 отвори, на кожному «гудзику» протягнуто та закріплено по довгому шнуру 80-100 см із «голкою» – кульковою ручкою без стрижня, треба «на швидкість» протягувати «нитку з голкою» у гудзик, доки не закінчиться шнур).

Поки бабусі рукодільничають, сім'я згадує казки, які бабуса розповідає перед сном! (Яка сім'я згадає більше казок, у кожній родині обрати «бухгалтера» – хто рахує кількість казок)

Молодці! Більше казок згадала сім'я ... - приз у кошик!

Швидше пришила гудзик бабуса з родини ... - приз у кошик!

7. Роль дитини

Сім'я без дитини - не сім'я.

А навіщо сім'ї потрібна дитина?

Висловлювання дітей.

Попрошу встати тат і мам. Скільки вас? А тепер попрошу встати дітей. Скільки вас? Жили-були чотири людини, а після них на Землі залишилося тільки дві? А скільки дітей має бути в сім'ї?

Висловлювання дітей.

8. Гостинність Заготовлено роздатковий матеріал: дві однакові пластикові «серветки» на столі із натюрмортом – їх показуємо команді, потім перевертаємо малюнком донизу, і на цих серветках гравці складають із пазлів (ще 2 такі самі серветки розрізані на 12-14 пазлів) свій «натюрморт» – «накривають» на стіл частування.

Не красна хата кутами, а красна пирогами!

Свято прийде - гостей приведе.

Що є в печі, все на стіл мечи!

Гостинність дуже важлива для сім'ї!

Зараз ми перевіримо, яка сім'я швидше накриє солодкий стіл для гостей.

Стіл накриває дитина, члени сім'ї тільки радять! Потім уся сім'я шикуються в шеренгу, вклоняється і каже: «Ласкаво просимо, дорогі гості!» Тільки після цього визначаємо переможця нашої гри!

Приз-апельсин у продуктовий кошик

9. Завершення заняття

Прошу маму 1 команди перерахувати апельсини в продуктовому кошику.

Тепер маму 2 команди. Отже, перемогла сім'я....,

Їхній продуктовий кошик поповнився солодким вітамінним бонусом – зв'язкою бананів!

Прошу всіх підійти до мене. Склали разом руки.

Дорогі діти! Я від щирого серця бажаю вам створити саме такі люблячі й теплі сім'ї в майбутньому. Дякую вам усім за вашу чудову гру.

II. Рефлексія.

Незакінчене речення:

1. Було цікаво...
2. Я відчув, що...
3. Я виконував завдання...
4. Я навчився...

Заняття № 4. «Мої труднощі»

I. Розминка «Зроби як я»

Мета: створення позитивного настрою, підвищення згуртованості групи. Діти встають у шеренгу. Ведучий показує нескладні рухи, які інші учасники повторюють. У ролі ведучого поперемінно виступають усі учасники.

II. Вправа «Мені подобається...»

Мета: створення атмосфери прийняття, розуміння, розвиток навичок спілкування, активного слухання, емпатії.

Діти сідають у коло. У центр кола сідає будь-хто за бажанням. Кожен по черзі називає, що йому подобається в цій дитині. Таким чином, у колі мають побувати всі охочі.

III. Вправа «Мої труднощі»

Мета: вербалізація особистих цілей участі в групі.

Вихователь пропонує зібрати «скарбничку труднощів» дитини: «Що може бути важким у ЗДО?», «Що може засмутити у ЗДО?». Потім отримують по аркушу паперу, розділеному на чотири частини. Необхідно уявити себе художником і намалювати ілюстрації до чотирьох обраних труднощів. Закінчені роботи коментуються. Одна дитина виступає, інші допомагають тому, хто виступає, даються поради, як вчинити дитині, яка потрапила в ту чи іншу ситуацію.

IV. Вправа «ЗДО для людей»

Мета: закріплення позитивного ставлення до ЗДО.

Розігрується заняття з образотворчого мистецтва, на якому діти малюють на тему: «Що мені подобається в ЗДО». Влаштовується виставка малюнків, які коментують автори та глядачі.

V. Рефлексія Незакінчене речення:

1. Було цікаво...
2. Я відчув, що...
3. Я виконував завдання...
4. Я навчився...

Заняття № 5. «Країна ввічливості»

I. Розминка «Привітання»

Мета: вчити дітей вживати "формули ввічливості" з урахуванням ситуації.

Обладнання: магнітофон.

Діти діляться на дві підгрупи і встають у дві шеренги обличчям один до одного на відстані кількох кроків. За сигналом партнери наближаються один до

одного й обмінюються різноманітними привітаннями (рукостискання, обійми, реверанс, кивок). Діти мають за допомогою жестів, міміки, пантоміміки, поглядів показати, як вони раді одне одному.

II. Гра «Секрет»

Мета: навчати дітей різних способів установлення контактів з однолітками на основі етикетних норм.

Обладнання: скринька з дрібними штучками та іграшками.

Усім учасникам гри вихователь роздає з гарної скриньки по «секрету» (гудзик, намистинку, брошку, дрібну іграшку тощо), кладе «його» в долоньку і затискає в кулачок. Гравці ходять кімнатою і шукають способи вмовити когось показати свій секрет. Вихователь стежить за процесом обміну секретами, допомагає найбільш боязким дітям знайти спільну мову з усіма учасниками гри.

III. Гра «Рукавички»

Мета: розвивати вміння налагоджувати партнерські стосунки у спільній діяльності.

Обладнання: вирізані з паперу пари рукавичок у кількості, що дорівнює кількості пар учасників гри, по три олівці або фломастери на кожну пару.

Вихователь розкладає рукавички з однаковим, але не розфарбованим орнаментом по всьому приміщенню. Діти розходяться в пошуках своєї «пари». Пари, що знайшлися, за допомогою трьох олівців (фломастерів) намагаються якомога швидше абсолютно однаково розфарбувати рукавички. Вихователь спостерігає, як організовують спільну роботу пари, як ділять олівці, як при цьому домовляються. Переможців нагороджують оплесками.

IV. Гра «Прощання»

Мета: сприяти засвоєнню норм і способів спілкування, прийнятих під час прощання.

Вихователь повідомляє, що гостям час відлітати. З'ясовує, що прощатися можна не тільки за допомогою слів, а й рухів – можна попрощатися кивком

голови, очима тощо. Дітям пропонується прощатися, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування. Кожна дитина може сама обрати спосіб прощання.

V. Рефлексія Незакінчене речення:

1. Було цікаво...
2. Я відчув, що...
3. Я виконував завдання...
4. Я навчився...

Заняття № 6. «Ми різні, але ми разом» I.

Розминка. Гра «Хвилинка».

Мета: розвиток уваги; показати цінність індивідуальності, особистий темп відліку часу.

Діти сидять у колі і за командою ведучого починають про себе відраховувати секунди до 1 хвилини. Коли внутрішній відлік закінчується, дитина піднімає руку і чекає на інших. Висновок: у кожної людини свій внутрішній темп відліку часу, кожна людина індивідуальна.

II. Відео. Бесіда:

Вихователь: Ви знаєте, що ми всі різні. На землі немає двох однакових людей, навіть близнюки різні, може, зовнішністю вони схожі, але в них різні характери. Хочу запропонувати вам подивитися мультфільм (перегляд мультфільму «Моя країна Україна. Ескімоска»).

Питання для обговорення:

- Добре чи погано, що ми всі різні?
- Як жити у світі, де стільки різних людей?
- А можна було б об'єднатися за принципом однакового зросту, кольору очей, волосся, знаку зодіаку тощо?
- Що б із цього вийшло?

Вихователь: Ми всі різні і нам потрібно приймати кожного таким, яким він є.

III. Вправа «Квіти»

Мета: дати зрозуміти, що кожна людина виняткова та індивідуальна особистість.

Опис: Перед дітьми заготовки з паперу. Протягом кількох секунд вони мають вирізати квіти. Потім аркуш потрібно розгорнути і порівняти свою роботу з роботами, зробленими іншими учасниками.

Коментар: Підбиваючи підсумки вправи, увага акцентується на тому, що всі люди різні. Але всі по-своєму красиві й унікальні.

IV. Гра «Спільне у всіх»

Мета: показати спільність усіх членів групи; акцентувати увагу на подібних рисах у всіх людях.

Діти розбилися на дві групи. Кожна група – королівство отримують аркуш паперу, на якому їм необхідно впродовж 5 хвилин знайти і записати якомога більше подібностей одне з одним. Наприклад, у всіх є вдома кішка, всі навчаються в одному класі, у всіх день народження влітку тощо. Після закінчення часу проводиться спільна гра – поєдинок, хто більше знайшов спільного. V. Рефлексія.

- Що сподобалося і не сподобалося на занятті і чому?
- Що було найцікавіше і найважче? Чому?
- Чого вчилися на занятті?
- Що дізналися нового та цікавого?
- Як застосувати отримані навички у звичайному житті?

Заняття № 7. «Моя класна родина»

I. Привітання. «Гарний настрій»

Вихователь: Сідайте всі на свої місця, заплющте очі й уявіть, що ви в красивому казковому лісі. Озирніться навколо. Співають птахи, ростуть красиві

квіти, літають метелики. Яскраво світить сонечко. Ви відчуваєте м'яку зелену травичку під ногами. Вдихаєте свіже повітря, аромат квітів, слухаєте спів птахів. Вам добре і комфортно. У вас гарний настрій.

Хлопці та дівчата, зараз я буду давати вам команди, якщо ви знайдете це у себе, то повинні будете виконати завдання. Наприклад:

Нехай постоять на правій нозі всі, у кого карі очі.

Нехай стрибнуть усі, у кого світле волосся.

Нехай торкнуться кінчика носа всі, у кого є щось рожеве в одязі.

Нехай погладять себе по голові всі, хто ніколи не ображає інших.

Нехай усміхнуться всі, хто вміє допомагати дітям і дорослим.

Нехай поплескають у долоні всі, у кого сьогодні гарний настрій.

II. Бесіда «Я в команді цієї групи ...»

Вихователь просить пригадати, хто, коли вперше зустрівся з колективом присутніх, і висловити особисту думку про головну проблему колективу у формі: «Закінчи речення».

Давайте кожен спробує закінчити речення «Я люблю свою групу за ...» і подумати та запропонувати, який знак ви б поставили наприкінці другого речення – «У нашій групі все гаразд» – «!», «?» або щось інше.

Вихователь говорить першим, намагається висловити позитивну думку про колектив і наголошує, що наприкінці другого речення слід поставити знак. Діти по черзі висловлюють свою думку.

III. Гра «Ми з тобою одна сім'я»

Мета: розвиток згуртування шкільного колективу

Вихователь: Діти, ви, напевно, чули вже таку гру, якщо ні, то зараз дізнаєтеся про неї. Для початку сядемо в коло. Я даю команду і при цьому ми разом повторюємо: «Я, ти, він, вона - разом ціла сім'я». І так починаємо. Обійми сусіда з права, а потім сусіда зліва. «Я, ти, він, вона - разом ціла сім'я». Вщипни

сусіда зліва, а потім сусіда справа. Підморгни сусідові справа, а потім сусідові зліва. «Я, ти, він, вона - разом ціла сім'я.»

IV. Вправа «Моя весела група»

Мета: підвищення згуртованості колективу

Кожному видаються кольорові кружечки та трикутники. Намалювати обличчя на кружечку, приклеїти його до трикутника. У трикутнику намалювати рису свого характеру (у разі труднощів можна подивитися, які бувають риси характеру) Зелений колір –добре, червоний.., жовтий... і т. д. На ватмані підписати назву. Приклеїти своїх чоловічків, внизу їх підписати. Маркерами прикрасити. Виходить різнокольоровий портрет групи. V. Рефлексія: Вправа: «Серце».

Дітям дарують свої паперові серця друзів, кожен хто отримує серце, обіймає того, хто подарував.

Вихователь: Діти,що вам сподобалося, в яку гру сподобалось грати найбільше, яким мультик сподобався найбільше?

Відповідь дітей.

Вихователь: Дякую вам за те, що ви приходили, зате, що виконували всі завдання, які я просила зробити. Наостанок я хочу провести з вами ритуал прощання «Естафета дружби». Потрібно взятися за руки і передавати, як естафету, рукостискання. Починає вихователь: Я передам вам свою дружбу, і вона йде від мене до Саші, до Ганни і т.д. і, нарешті, знову повертається до мене. Я відчуваю, що дружби стало більше, тому що кожен додав трішки своєї. Нехай же вона не покидає вас і гріє. До побачення!